

DOCUMENT RESUME

ED 454 641

EC 308 445

AUTHOR Landau, Julia K., Ed.; Romano, Carolyn A., Ed.; Vohs, Janet R., Ed.

TITLE Todo Alumno: Un Manual de Recursos de PEER sobre Educacion Basada en Normas y Alumnos con Discapacidades (Every Single Student: A PEER Resource Manual on Standards-Based Education and Students with Disabilities).

INSTITUTION Federation for Children with Special Needs, Boston, MA.

SPONS AGENCY Special Education Programs (ED/OSERS), Washington, DC.

PUB DATE 2000-00-00

NOTE 189p.; For English version, see ED 439 559. Prepared by the PEER (Parents Engaged in Education Reform) Project.

CONTRACT H029K50208

AVAILABLE FROM Federation for Children with Special Needs, 1135 Tremont St., Suite 420, Boston, MA 02120. Tel: 617-236-7210; Fax: 617-572-2094; e-mail: fcsninfo@fcsn.org; Web site: <http://www.fcsn.org>.

PUB TYPE Collected Works - General (020) -- Guides - Non-Classroom (055)

LANGUAGE Spanish

EDRS PRICE MF01/PC08 Plus Postage.

DESCRIPTORS *Academic Accommodations (Disabilities); *Academic Standards; Behavior Modification; *Curriculum Design; *Disabilities; Educational Assessment; Educational Change; Educational Innovation; Educational Legislation; Elementary Secondary Education; *Equal Education; *Federal Legislation; Hispanic American Students; Parent Participation; Spanish Speaking; Student Participation; Transitional Programs

IDENTIFIERS Academic Accommodation Plans; Americans with Disabilities Act 1990; Individuals with Disabilities Education Act; Rehabilitation Act 1973 (Section 504)

ABSTRACT

This manual in Spanish covers thirteen different topics relevant to the education of students with disabilities in the era of educational reform and standards-based education. Sections include: (1) "Raising Standards of Learning: Standards-Based Education and Students with Disabilities" (Janet R. Vohs, Julia K. Landau, and Carolyn Romano); (2) "Curriculum and Instruction: Key Strategies To Promote Equity and Excellence" (Cheryl M. Jorgensen); (3) "Accommodations: Examples from State Assessment Policies" (Julia K. Landau, Janet K. Vohs, and Sue Cusak); (4) "Assessment: A Key Component of Education Reform" (Martha L. Thurlow); (5) "Participation of Students with Disabilities in Education Reform: The Legal Basis" (PEER Project); (6) "Opportunity To Learn and Education Reform: Ensuring Access to Effective Education for All Students" (Kathleen B. Boundy); (7) "Section 504, the Americans with Disabilities Act, and Education Reform" (PEER Project); (8) "IDEA 1997: Improving the Education of Students with Disabilities in an Era of Education Reform" (Janet R. Vohs and Julia K. Landau); (9) "Title 1: Tools for Ensuring Quality Educational Opportunities" (Carolyn Romano); (10) "Transition in an Era of Education Reform" (Carol Tashie and Cheryl Jorgensen); (11) "Positive Behavior Supports and Functional Assessment of Behavior" (Families and Disability Newsletter); (12) "Parent Participation: Crucial to School Reform" (Barbara Buswell and Beth Schaffner); and (13)

"Site Visits: Seeing Schools in Action" (Alison Seyler and Barbara E. Buswell). (CR)



Todo Alumno

**Un Manual de Recursos
de PEER sobre Educación
Basada en Normas y
Alumnos con
Discapacidades**

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION
CENTER (ERIC)

- ☐ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
- ☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

* Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

preparado por



El Proyecto PEER

**Padres Dedicados a la Reforma Educacional
Un Proyecto de**

La Federación para Niños con Necesidades Especiales

1135 Tremont Street, Suite 420, Boston, Massachusetts 02120

617-236-7210 (voz/TTY) • Fax: 617-572-2094

fcsninfo@fcsn.org • www.fcsn.org



Todo Alumno

Un Manual de Recursos de PEER sobre Educación Basada en Normas y Alumnos con Discapacidades

Editores:

Julia K. Landau
Carolyn A. Romano
Janet R. Vohs

Autores Colaboradores:

Beach Center on Families and Disability — University of Kansas,
Barbara Buswell, Kathleen B. Boundy, Sue Cusack, Cheryl M. Jorgensen,
Julia K. Landau, Carolyn A. Romano, Beth Schaffner, Alison Seyler,
Carol Tashie, Martha L. Thurlow, and Janet R. Vohs

Diseñadora del Libro:

K. Nummi Nummerdor

**Publicado por la Federación para Niños con Necesidades Especiales
Boston, Massachusetts
2000**

Padres Dedicados a la Reforma Educacional es un proyecto nacional de asistencia técnica financiado por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, Oficina de Programas de Educación Especial. El propósito de PEER es apoyar a los padres de niños con discapacidades y sus organizaciones para que estén informados y participen activamente en los esfuerzos de la reforma educativa.

La Federación para Niños con Necesidades Especiales es una organización sin ánimo de lucro que se basa en la filosofía de padres ayudando a padres. Fundada en 1974 como una coalición de doce organizaciones de discapacidades y padres, la Federación hoy es una organización independiente de consejería comprometida a una educación de alta calidad, servicios de salud para todos, y la protección de los derechos de los niños. Con esta finalidad, la Federación provee información, apoyo, y ayuda a padres de niños con discapacidades, organizaciones, socios profesionales y comunidades.

Para más información sobre el Proyecto PEER o la Federación para Niños con Necesidades Especiales, por favor llame a la oficina central de la Federación al:

1135 Tremont St., Suite 420

Boston, MA 02120

617-236-7210

Fax: 617-572-2094; E-mail: peer@fcsn.org; URL: www.fcsn.org

Todo Alumno: El Manual de Recursos de PEER sobre Educación Basada en Normas y Alumnos con Discapacidades ha sido revisado (en inglés) y aprobado por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación (OSERS). El financiamiento de este Manual fue proporcionado por la Oficina de Programas de Educación Especial, OSERS, Departamento de Educación de los Estados Unidos a través de subvención #H029K50208.

El Proyecto PEER le gustaría dar un reconocimiento a Jim Button y a JoLeta Reynolds de la Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación y la Oficina de Programas de Educación Especial, Departamento de Educación de los Estados Unidos, por su apoyo continuo al Proyecto PEER y la publicación de este *Manual*.

Carolyn A. Romano, Directora del Proyecto

Janet R. Vohs, Directora Asociada del Proyecto

© 1999 La Federación para Niños con Necesidades Especiales, Inc., Boston, Massachusetts.

© 2000 Traducción en español.

Todo Alumno



**"TODOS" quiere decir que
"cada estudiante cuenta."**

*- The Restructuring and Inclusion Project,
Institute on Disability at the University of New Hampshire*

A primera vista parece ser que la reforma de la educación general tiene poco que ver con los alumnos con discapacidades. Después de todo, padres y organizaciones han logrado avances tremendos en educación para niños con discapacidades en los últimos 25 años. Muchos padres de niños con discapacidades han llegado a confiar en las leyes de educación especial estatales y federales para garantizar que sus niños recibirán una educación apropiada. Por años, estas leyes han detallado los pasos que se tienen que tomar para desarrollar el Programa Educativo Individualizado (IEP) del niño, incluyendo reglas para la participación de padres. Estas leyes requieren que, en la máxima extensión apropiada, cada niño con una discapacidad sea educado en clases regulares con sus compañeros sin discapacidades, con ayudas y servicios suplementarios según sea necesario.

Con la atención a nivel nacional enfocada en reformar la educación para todos los alumnos, ahora es el momento crítico para que los padres y maestros lleguen a familiarizarse con los temas de la reforma educativa en la medida en que éstos se relacionan con los alumnos con discapacidades. Desafortunadamente, para muchos niños con y sin discapacidades, la escuela se caracteriza por manifestar expectativas bajas, currículo de baja calidad, y metas que no se alcanzan.

Antes, el mantra "todos significan todos" fue creíble. Hoy, cuando escuchamos que todos significan todos, no nos podemos dejar de preguntar quién no está incluido. Sin embargo, la promesa de una reforma educacional solamente será cumplida cuando las escuelas trabajen de veras por todos los alumnos. *Todo Alumno* está diseñado para conectar la diferencia entre lo que es posible para algunos y lo que es posible para todos. Pensando en el término "todo alumno," significa que nunca se tendrá que preguntar si "todos" verdaderamente significa todos.

El proyecto PEER en la Federación para Niños con Necesidades Especiales se complace en compartir con usted *Todo Alumno: Un Manual de Recursos de PEER sobre Educación Basada en Normas y Alumnos con Discapacidades*. Este manual cubre

una amplia extensión de temas relevantes para la educación de alumnos con discapacidades en las escuelas de hoy.

Todo Alumno contiene las siguientes secciones:



Normas

"Elevando las Normas de Aprendizaje: Educación Basada en Normas y Alumnos con Discapacidades" presenta algunas ideas claves de los esfuerzos de la reforma de la educación basada en normas. Esta sección describe el papel de las normas en mejorar la educación y cómo la participación en las normas estatales y el currículo de educación general pueden aumentar las oportunidades educativas para los niños con discapacidades.

Currículo e Instrucción

"Currículo e Instrucción: Estrategias Claves para Promover Equidad y Excelencia" contesta las preguntas esenciales: "¿cómo tienen que ser diseñados el currículo e instrucción para que todos los alumnos pertenezcan y logren las mismas normas altas?", y "¿qué papel pueden desempeñar los padres al promover el currículo e instrucción que apoyen la equidad y excelencia, no sólo para su niño sino también para su distrito escolar?"

Acomodaciones

Con el fin de ayudar a los educadores, los padres y las personas que formulan las políticas mientras ellos se mueven hacia la participación total de alumnos con discapacidades en programas de evaluación a través de todo el estado y distrito, el Proyecto PEER recopiló "Acomodaciones: Ejemplos de Políticas Estatales de Evaluación." La lista ha sido extraída principalmente de una revisión de documentos de política estatal desarrollada por los 47 estados que actualmente administran los programas de evaluación estatal.

Evaluación

En "La Evaluación: Un Componente Clave de la Reforma Educacional," se discuten temas sobre responsabilidad basados en resultados, participación en evaluaciones, y acomodaciones. Esta sección incluye un plan de acción para evaluación para ayudar a los padres a abordar pro-activamente los temas de responsabilidad por el aprendizaje de todos los alumnos.

"Evaluación Estatal a Través de Todo el Estado: Asuntos de Políticas, Preguntas, y Estrategias" discute las implicaciones políticas de participación de alumnos con discapacidades en la evaluación, riesgos de la evaluación, las clases de acomodaciones que están disponibles, y cómo los resultados de las pruebas serán usados. También incluye una lista: "Haciendo Impacto: Estrategias para mejorar la política de evaluación de su estado."

Bases Legales para la Inclusión de Alumnos con Discapacidades en la Reforma Educacional

"Participación de Alumnos con Discapacidades en la Reforma Educacional: La Base Legal" proporciona una visión general de las leyes federales que ordenan la inclusión de alumnos con discapacidades en las iniciativas de la reforma educacional. Se pone énfasis en las provisiones claves en IDEA, Metas 2000, Sección 504, y Título I.

Oportunidad para Aprender

"Oportunidad para Aprender y la Reforma Educacional: Asegurando el Acceso a una Educación Efectiva para Todos los Alumnos" discute "requisitos de acceso a las oportunidades para aprender," otro componente clave de la reforma de educación basada en normas. Las normas y evaluaciones pueden efectuar un cambio educacional significativo sólo si se combinan con los requisitos que aseguran acceso al aprendizaje a todos los alumnos y a la clase de oportunidades de aprendizaje que ellos necesitan para alcanzar las normas que los están midiendo.

Sección 504, el ADA, y la Reforma Educativa

"La Sección 504, el Acta para Americanos con Discapacidades, y la Reforma Educacional" examina cómo la Sección 504 del Acta de Rehabilitación de 1973 y el Acta para Americanos con Discapacidades (ADA) deben trabajar para asegurar que los alumnos con discapacidades disfruten de los beneficios de estas reformas y la calidad de educación por las cuales fueron diseñadas.

IDEA

"IDEA 1997: Mejorando la Educación de los Alumnos Con Discapacidades en una Era de Reforma Educacional" detalla las características específicas de las *Enmiendas al Acta para la Educación de Individuos con Discapacidades de 1997* (IDEA) que se relacionan con la reforma educacional. Las nuevas enmiendas incluyen nuevos requisitos fuertes y claros que los padres, educadores, y defensores pueden usar para asegurar que los alumnos con discapacidades se beneficien de los esfuerzos de la reforma escolar.

Título I

"Título I: Herramientas para Asegurar Oportunidades Educativas de Calidad" presenta un resumen de programas bajo el Título I del Acta para la Educación Primaria y Secundaria como fue enmendado, evaluación, responsabilidad y mejoramiento, y participación de los padres en niveles estatales, distritales, y escolares.

Transición

"Transición en una Era de Reforma Educacional" explora la necesidad de pensar nuevamente el proceso de "transición" de alumnos con discapacidades de la escuela secundaria al siguiente nivel y otras actividades post-escolares. Para algunos alumnos con discapacidades, la transición ha llegado a ser un proceso de planeación post-escolar separado. Este proceso puede trabajar conjuntamente con los propósitos de la reforma escolar. Este documento sugiere maneras por las cuales la transición puede ser estructurada para apoyar la participación de los alumnos con discapacidades en la reforma de educación basada en normas.

Apoyos Positivos de Comportamiento

Cuando el Acta para la Educación de los Individuos con Discapacidades (IDEA) fue enmendada en 1997, provisiones claves relacionadas con los apoyos positivos de comportamiento fueron establecidas. "Apoyos Positivos de Comportamiento y la Evaluación Funcional del Comportamiento" discute estas provisiones, las cuales representan un cambio significativo en la aproximación para alumnos con comportamientos difíciles.

Participación de Padres

Muchos padres creen que el prestar atención a las leyes de educación especial es el único requisito para asegurar que sus niños reciben una buena educación. "Participación de los Padres: Crítica para la Reforma Escolar" ofrece razones por las cuales los padres deben participar en la reforma de la educación general hoy y cómo pueden aprovecharse de las nuevas oportunidades que presenta la reforma escolar para sus niños.

Visitas al Lugar

"Visitas al Lugar: Observando las Escuelas En Acción" está basado en materiales que el Proyecto PEER desarrolló para guiar equipos de padres y profesionales para conducir visitas en las escuelas. PEER desarrolló una guía de preguntas, un protocolo para conducir la visita, uno para un diálogo después de la visita, e información sobre normas de conducta cuando se hacen visitas.

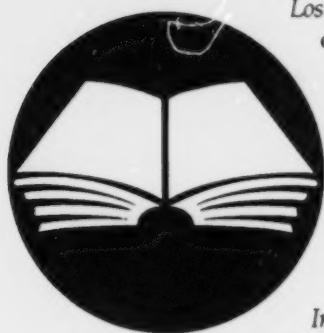
Diseño del Manual de Recursos

Este *Manual* proporciona herramientas poderosas en forma de ideas, información acerca de leyes, pasos a tomar, preguntas de políticas, y estrategias para el aula de clases. Está diseñado principalmente para padres de niños con discapacidades, aunque otros que tengan una preocupación por la calidad de educación para los alumnos con discapacidades pueden encontrar de beneficio los documentos en este *Manual*.

Todo Alumno está dividido en 13 secciones temáticas. La mayoría de las secciones contienen un *Resumen Informativo de PEER* y la *Página Informativa de PEER*. Dentro de lo posible, los documentos proporcionar ideas y herramientas que los padres y otras personas interesadas pueden usar para que continúen desarrollando sus esfuerzos a mejorar la educación para los niños a nivel individual y en programas, y para el desarrollo de políticas.



INTRODUCTION TO TODO ALUMNO



Los Resúmenes Informativos de PEER están diseñados para capacitadores de padres o padres que tienen algún conocimiento de los temas de la reforma educacional y prefieren información más a fondo.

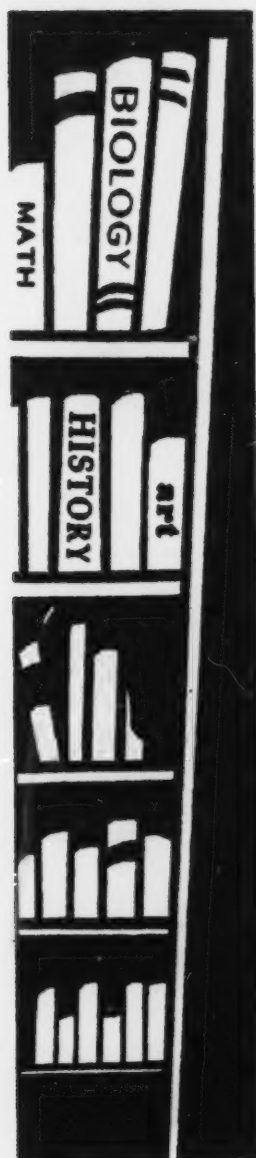
Las Páginas Informativas de PEER, basadas en *Resúmenes Informativos de PEER*, son ideales para ser distribuidas entre los padres que tengan poco o ningún conocimiento del tema.

El formato y contenido de estos documentos también se hacen ideales para complementar los talleres existentes, o como una base para nuevos talleres de capacitación.



PEER Project

Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la
Federation for Children with Special Needs



Elevando las Normas del Aprendizaje Alumnos con Discapacidad y la Educación Basada en Normas



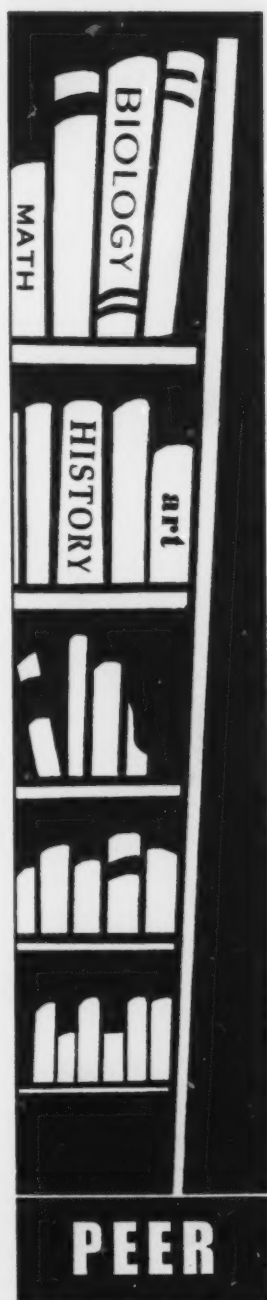
The Federation for Children with Special Needs
1135 Tremont Street, Suite 420, Boston, Massachusetts 02120
617-238-7210 (voz/TTY) • Fax: 617-572-2094
fcsninfo@fcsn.org • www.fcsn.org



Elevando las Normas del Aprendizaje

Alumnos con Discapacidad y la Educación Basada en Normas

Preparado por Janet Vohs, Julia Landau, y Carolyn Romano



Este *Resumen Informativo de PEER* es sobre la reforma de la educación basada en normas y los alumnos con discapacidad. Su propósito es de proporcionar a los padres de niños con discapacidad una introducción a algunas de las ideas claves detrás de los esfuerzos para la reforma educacional basada en normas. Éste describe el papel de las normas en mejorar la educación y cómo su participación en las normas estatales y el currículo de educación general pueden aumentar las oportunidades educacionales para los niños con discapacidad.

Al principio podría parecer que los esfuerzos para la reforma educacional tienen poco que ver con los alumnos con discapacidad. Después de todo, a través de los últimos 25 años, los padres y sus organizaciones han luchado por conseguir y han ganado avances tremendos en la educación para niños con discapacidad. La mayoría de los padres de niños con discapacidad han llegado a contar con leyes estatales y federales para la educación especial que garantice que sus niños con discapacidades recibirán una educación apropiada. Por años, estas leyes han detallado los pasos que tienen que ser tomados para desarrollar el Programa Educacional Individualizado (IEP), incluyendo reglas para la participación de padres y el requisito de que, a la extensión máxima apropiada, el niño con discapacidad sea educado junto con sus compañeros sin discapacidad en el salón de clase regular con ayudas y servicios adicionales apropiados. Aún con la atención nacional concentrada en la reforma de la educación para todos los alumnos, es crítico ahora que los asuntos para alumnos con discapacidad sean incluidos en la agenda de reforma. Por lo tanto, este *Resumen Informativo de PEER* proporciona ideas y herramientas que los padres pueden usar para continuar construyendo en sus esfuerzos para mejorar la educación para los niños individualmente y en el desarrollo de programa y política.

Estos *Resúmenes Informativos de PEER* son principalmente escritos para los padres de alumnos con discapacidad, aunque otras personas que tienen interés en una educación de calidad para alumnos con discapacidad también los encontrarán útiles.

Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la Federation for Children with Special Needs, Boston, MA © 1999





Comprendiendo las Normas

Para comenzar a entender las normas, evaluación, y otros aspectos de la reforma educacional, los padres primero tienen que creer, absolutamente y sin disculpas, que sus niños con discapacidad tienen el derecho a una educación de calidad.

Recuerde, no fue hasta la aprobación de el *Acta para la Educación de Individuos con Discapacidad* en 1975¹ (ahora conocido como IDEA) que los alumnos con discapacidad tenían un derecho reglamentario comprensivo a una educación. Antes de ese importante triunfo, el acceso a una educación formal para muchos alumnos con discapacidad dependía de la caridad o de los deseos de iniciativas legislativas locales o estatales. Para los alumnos con discapacidad, una educación era el privilegio de unos cuantos afortunados, no un derecho. Mientras que las leyes de asistencia obligatoria exigían que todos los otros niños asistieran a la escuela, las puertas de la escuela podrían legalmente estar cerradas para los niños con discapacidad.

Desde 1975, ha habido mucho progreso en la educación de alumnos con discapacidad. Hoy día, las cortes han confirmado el derecho de los niños a una educación, incluyendo a los niños con las discapacidades más significativas. Pero el acceso a las escuelas y salas de clases, aún a terapias y tratamientos específicos, no siempre es lo mismo que el acceso a una educación de *calidad*. Y hoy día,

los padres de niños con discapacidad están comenzando a cambiar su atención de asuntos de acceso a asuntos de calidad.

En 1983, la nación entera dirigió su atención a la calidad de la educación cuando fue publicado "*Una Nación en Peligro*." El país quedó horrorizado al aprender que la educación en general no estaba preparando a los alumnos para enfrentar las demandas de la sociedad moderna. La educación especial, aunque tenía menos de 10 años de edad, tampoco era inmune a críticas. Si, había cesado la institucionalización y discriminación de la década de los años 70, pero muchos alumnos con discapacidad eran — y continúan siendo — excluidos de lo que ofrece la educación regular o dados un currículo rebajado. Como resultado, los alumnos con discapacidad continúan siendo menos propensos que sus compañeros sin discapacidad a graduarse de la escuela secundaria, o a participar en la educación postsecundaria, o de ser empleados después de sus años de escuela secundaria.² laramente, una reforma adicional en la educación especial era también urgentemente necesaria.

Más recientemente, el Congreso respondió a la necesidad de reforma en la educación especial con las *Enmiendas* de 1997 de IDEA. El Congreso enmendó la ley para exigir explícitamente que los estados establezcan objetivos para el rendimiento de niños con discapacidad que sean consistentes con otros objetivos y normas establecidas para los niños por los estados. En sus comentarios

¹ El *Acta para la Educación de Todos los Niños con Impedimentos* (EHA) fue la primera ley federal que concedió a los niños con discapacidad el derecho a una educación. Es tanto una ley de derechos civiles (prohíbe la discriminación contra los niños con discapacidad) como una ley educacional. Hoy día esta ley se llama el *Acta para la Educación de Individuos con Discapacidades* (IDEA).

² Informe del Senado para acompañar S.717, *Enmiendas de 1997 del Acta para la Educación de Individuos con Discapacidades*. Sec. V, pág. 5.

PEER

Padres Dedicados
a la Reforma
Educativa

es un proyecto de la
**Federación para
Niños con
Necesidades
Especiales**

1135 Tremont Street
Suite 420
Boston, MA 02120

Web:
www.fcsn.org/peer

Email:
peer@fcsn.org

Voz/TTY:
(617) 236-7210

Fax:
(617) 572-2094

introductorios a una sección de la ley; el Congreso enfatizó que los cambios a IDEA eran basados en décadas de investigaciones y experiencias sólidas:

La investigación, demostración, y práctica a través de los últimos 20 años en educación especial y disciplinas relacionadas han... demostrado que un sistema educacional efectivo ahora y en el futuro tiene que...

(A) mantener altas normas académicas y claros objetivos de rendimiento para niños con discapacidades, consistentes con las normas y expectativas para todos los alumnos en el sistema educacional, y proporcionar estrategias apropiadas y efectivas y métodos para asegurar que los alumnos que son niños con discapacidad tengan oportunidades máximas para lograr aquellas normas y metas;

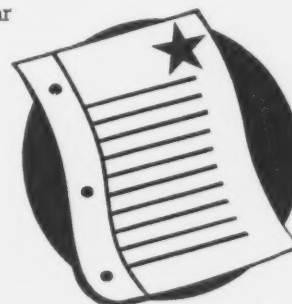
(B) crear un sistema que se dedique totalmente a las necesidades de todos los alumnos, incluyendo los niños con discapacidad por medio de dedicarse a las necesidades de los niños con discapacidad en llevar a cabo actividades para la reforma educacional.³

[énfasis sumado.]

Además, IDEA ahora requiere que las escuelas aseguren que todos los alumnos con discapacidad se envuelvan y progresen en el currículo general. El Congreso enfatizó la importancia de este requisito por medio de enfatizarlo en la primera página de la introducción (llamado "Resultados") a la nueva ley:

Más de 20 años de investigación y experiencia han demostrado que la educación de niños con discapacidades puede ser más efectiva por medio de ... tener altas expectativas para tales niños y asegurar su acceso en el currículo general a la extensión máxima apropiada.⁴

Juntos, las Enmiendas de IDEA y los esfuerzos para la reforma educacional proporcionan estrategias y herramientas para mejorar la calidad de la educación y aumentar las expectativas académicas y logros de todos los niños, con y sin discapacidad.



Una Estrategia Clave para la Reforma Educacional

Comience con Normas

Las normas han recibido mucha atención en las discusiones sobre la reforma educacional. De hecho, los esfuerzos a través de la nación para mejorar la educación por medio de primero establecer normas se llama "reforma educacional basada en normas." El Comité sobre Metas 2000 y la Inclusión de Alumnos con Discapacidad describe el propósito del movimiento de las normas como sigue:

Este movimiento busca mejorar la calidad educacional por medio de establecer altas normas de contenido que definen el conocimiento y destrezas que los maestros deben enseñar y los alumnos deben aprender, y por medio de hacer a los educadores y a los alumnos responsables de las normas de rendimiento ambiciosas que establecen la expectación de proficiencia.⁵

⁴ 20 U.S.C. §1401(c)(5)(A)

³ 20 U.S.C. 1451(a)(5-6)(A-B) ("Resultados y propósito" a Parte D (Actividades Nacionales para Mejorar la Educación de Niños con Discapacidad) de IDEA.

⁵ Consejo Nacional de Investigación. Comité sobre Metas 2000 y la Inclusión de Alumnos con Discapacidad. (1997). McDonnell, L.M., McLaughlin, M.J., & Morrison, P. (Eds.) *Educando a Uno y a Todos: Alumnos con discapacidad y la reforma basada en normas*. Washington D.C.: National Academy Press, pág. 1.



Las normas, por lo tanto, son vistas como una manera de llegar a un entendimiento común de lo que los alumnos deben estar aprendiendo y los maestros deben estar enseñando en la escuela. Este movimiento hacia usar normas como el punto de partida para la educación está basado en varias creencias importantes. Primero es la creencia de que *todos* los alumnos pueden triunfar a mayores niveles *si* las expectativas son establecidas altas, *si* las normas son claramente definidas, y *si* la

enseñanza es diseñada para apoyar los logros de los alumnos. Mientras las normas difieren grandemente de estado a estado, ellas comparten un propósito común: Exponen el núcleo de conocimiento sobre lo que los alumnos deben ser enseñados. También comparten dos otras ideas: las normas deben ser altas, y deben aplicarse a todos los alumnos. El resultado deseado de la educación basada en normas es que todos los alumnos, incluyendo los alumnos con discapacidad, aprenderán más. El Comité sobre Metas 2000 y la Inclusión de Alumnos

CUATRO PASOS ESENCIALES PARA LA REFORMA EDUCACIONAL BASADA EN NORMAS

- 1 Establecer las normas.** Las iniciativas para la reforma educacional basada en normas comienzan con el establecimiento de normas. Con las normas, los estados primero deciden lo que debe aprender cada niño. Las normas son simplemente manifestaciones de lo que los alumnos deben saber y poder hacer como resultado de su educación. La mayoría de los estados ya tienen normas establecidas o están en el proceso de hacerlo.
- 2 Desarrollar el currículo.** Los estados o distritos desarrollan un currículo específico basándose en las normas. El currículo define el aprendizaje que debe cumplirse en cada grado. El currículo es una mayor elaboración de las normas. En algunos estados, las normas y currículo son virtualmente iguales.
- 3 Diseñar cursos individuales y estrategias para instrucción.** Los distritos escolares, escuelas, o maestros individuales pueden ser responsables por decidir el contenido día en día de los cursos e instrucción, incluyendo los materiales y métodos que acomoden mejor a los alumnos.
- 4 Evaluar el rendimiento de las escuelas y alumnos.** Las evaluaciones basadas en el contenido y normas de rendimiento son un paso importante hacia poder medir los resultados efectivos de la educación y responsabilizar a las escuelas por los resultados actuales de la educación.

con Discapacidad enfatizó que mientras la mayoría de las reformas basadas en normas se esfuerzan en aplicar las mismas normas altas a todos los alumnos, con y sin discapacidad, "Para muchos alumnos con discapacidad, esto representa un cambio notable."⁶

Un cambio importante que viene con el establecimiento de normas es el traslado de atención hacia los *resultados* actuales de la educación. En la educación especial, tremenda energía ha sido dedicada al desarrollo del IEP y a asegurar tipos y cantidades de servicios especiales o ubicaciones especiales. Se ha hecho poco para evaluar la efectividad de la educación que es proporcionada. Concentrándose en las normas podría ayudar a extender el enfoque a resultados educacionales, en lugar de sólo el proceso de educación. En términos de la educación general, este enfoque podría significar que, en lugar de juzgar el éxito de las escuelas basándose sólo en el número de computadoras, tamaño de la sala de clases, y tipo de servicios, las escuelas serían juzgadas basándose en los logros actuales de los alumnos. Por supuesto, simplemente estableciendo normas altas es en sí insuficiente. Asegurando que los alumnos tengan el apoyo apropiado para lograr normas altas requiere niveles altos de enseñanza y escuelas de calidad. Tanto normas altas y las escuelas de alta calidad y la enseñanza son necesarias para reformar las escuelas significativamente.

Las normas desarrolladas por la mayoría de los estados se concentran principalmente en

el contenido académico en disciplinas lingüísticas, matemática, ciencia, y otras materias académicas esenciales. Son listas de lo que el estado ha decidido es lo más importante para que los alumnos sean enseñados en cada materia. Muchos estados también han escrito normas para otras áreas de la vida tales como ciudadanía, preparación para trabajar, y salud.

Aún con materias típicas tales como lectura y matemática, las normas pueden variar tremendamente. Algunos estados han desarrollado amplias normas que establecen metas generales de aprendizaje. Otros estados han desarrollado normas estrechas que son más específicas. La decisión sobre la calidad específica de normas refleja últimamente la filosofía educacional de las personas que toman las decisiones. Muchos grupos creen que las normas deben ser amplias para animar la creatividad y la flexibilidad local en cumplir con las normas. Otros grupos creen que las normas deben ser estrechas hasta el punto que los maestros sepan exactamente lo que deben enseñar. Se ha sugerido que cuando las normas son amplias, es más fácil incorporar a todos los estudiantes, incluyendo a los alumnos con discapacidad. Sin embargo, *los alumnos con discapacidad pueden ser incorporados en cualquier tipo de norma, amplia o específica.*

Un ejemplo de una norma específica en ciencia es "Los alumnos describen los procesos básicos de fotosíntesis y respiración y su importancia en la vida."

Un ejemplo de una norma específica en ciencia es "Los alumnos ... adquirirán una fundación sólida la cual incluye conocimiento de...características e interacciones de organismos vivientes."

⁶ Consejo Nacional de Investigación, Comité sobre Metas 2000 y la Inclusión de Alumnos con Discapacidad. (1997). Pág. 2.



Normas de Contenido y Rendimiento

En discusiones de la reforma basada en normas, usualmente se refiere a dos tipos de normas: normas de contenido y normas de rendimiento. Estas normas son definidas en el *Acta Metas 2000*:

Educación a América aprobada por el Congreso en 1994:

- **Normas de contenido** son "descripciones amplias del conocimiento y destrezas que los alumnos deben adquirir en una

Normas de Contenido y Rendimiento Para las Normas de Comunicación en Escritura

de la Estructura de Normas y Oportunidades de Aprendizaje de Vermont

Norma de Contenido	Norma de Rendimiento
1.6 La escritura independiente de los alumnos demuestra un dominio de convenciones inglesas apropiadas, incluyendo gramática, uso y mecánica.	Esto es evidente cuando los alumnos PreK – Grado 4 a. Usan frases claras, sintaxis correcto, y mecánicas apropiadas a su grado para que lo que se escribe puede ser fácilmente entendido por el lector. Grados 5-8 aa. Usan gramática correcta; emplean una variedad de estructuras de frases; siguen ortografía convencional; usan mecánicas correctas; exhiben pocos errores o ejemplos de errores, relativos a la longitud y complejidad; se apartan de convenciones sólo de manera intencional y efectiva. Grados 9-12 [aa. Lo de más arriba se aplica.]
1.7 En respuestas escritas a la literatura, los alumnos demuestran comprensión de la lectura; conectan lo que se ha leído al más amplio mundo de ideas, conceptos, y asuntos; y toman decisiones sobre el texto.	Esto es evidente cuando los alumnos Pre-K – Grado 4 a. Conectan trama/ideas/conceptos a la experiencia, incluyendo otra literatura; b. Van más allá de repetir la trama por medio de reflexionar sobre lo que es leído y haciendo conexiones con ideas, conceptos, y asuntos más amplios; y c. Apoyan decisiones sobre lo que es leído por medio de extraer de experiencia, otra literatura, y evidencia del texto, incluyendo comillas directas. Grados 5-8 [a. a c. más arriba se aplica, más] d. Claramente articulan un punto de vista, o manifiesta una decisión firme sobre la pieza a ser discutida; e. Comprometen efectivamente al lector y proporciona un fin; y f. Mantienen un sentido de audiencia por medio de contestar las preguntas posibles del lector. Grados 9-12 [a. a f. más arriba se aplica, más] g. Establecen demandas interpretativas y las apoya.

materia en particular.⁷ A veces las normas de contenido son llamadas "normas de currículo," "sistema para currículo," o "aprendizaje esencial." Estas proporcionan pautas sobre lo que las escuelas deben enseñar; ellas definen las metas en su totalidad del aprendizaje de alumnos.

- **Normas de rendimiento** son "ejemplos concretos y definiciones explícitas de lo que los alumnos tienen que saber y poder hacer para

demostrar que [ellos] son proficientes en las destrezas y conocimiento expresado por las normas de contenido."⁸ Las normas de rendimiento describen cuán bien el alumno tienen que rendir para demostrar el logro de las normas de contenido. Usualmente, éstas indican cuán bien el alumno debe leer, escribir, calcular, etc. Las normas de rendimiento son el enlace entre las normas de contenido y la evaluación.

Normas Altas y los Alumnos con Discapacidad

Tal vez la futura salud y bienestar de nuestra sociedad y las generaciones futuras dependa de desarrollar cada mente que tenemos. Imagínesse, por ejemplo, lo que pasaría si miráramos cada mente como una fuente de genio. Imagínesse como nuestras escuelas serían si resolviéramos ofrecer a todos los alumnos las herramientas intelectuales y sociales que necesitan para asumir los grandes asuntos de nuestro tiempo. Imagínesse como serían nuestras salas de clases si comenzáramos a asegurar que cada uno de nuestros alumnos fuera equipado para desempeñar un papel en descubrir una cura para el SIDA o la enfermedad de Alzheimer, negociar una larga paz en el Medio Oriente, rediseñar nuestras comunidades urbanas y rurales para seguridad ambiental y prosperidad económica, erradicar la falta de hogar en América y el hambre en el Sahara, o escribir las grandes sinfonías, dramas o poemas del siglo veintiuno.⁹

La educación basada en normas representa un cambio en expectativas. En lugar de esperar que los alumnos logren una competencia *mínima*, el movimiento de normas trata de establecer *expectaciones altas para todos los alumnos*. Sin embargo, en su mayoría, los alumnos con discapacidad no han sido considerados en el desarrollo de normas altas, estimulantes, de clase mundial. Como la educación especial se ha desarrollado como un sistema separado, apartado de la educación general, muchos de los grupos que están estableciendo normas consideran a los alumnos con discapacidad como un "grupo de interés especial" con poca pertinencia en la educación corriente. A menudo los grupos que establecen normas ni siquiera han consultado con personas con discapacidades, educadores, alumnos u otras personas con conocimientos pertinentes.



⁷ Acta Metas 2000: Educar a América. Ley Pública 103103-227 3,4

⁹ Wheelock, A. (1992). *Crossing the Tracks*. Nueva York: The New Press, pag. 284.

⁸ Metas 2000: Acta para Educar a América. Ley Pública 103-227, 3(9).



Los padres de alumnos con discapacidades ambicionan que sus niños logren altas normas. A causa de que a tantos alumnos con discapacidad se les ha sido negado el acceso al currículo general y se les ha excluido de evaluaciones, los padres tienen preguntas y preocupaciones sobre cómo sus niños pueden ser incluidos en los esfuerzos de reforma escolar.

IDEA ahora proporciona instrucciones importante para las escuelas y los padres. La ley exige que equipos de IEP desarrollen estrategias concretas para enlazar los IEP con el currículo general el cual debe reflejar normas estatales pertinentes. Por eso, los padres, como miembros del equipo del IEP, deben estar involucrados en tomar decisiones sobre su niño, el currículo general, y normas. Las metas y objetivos del niño deben estar directamente relacionados a las normas estatales porque estas normas están directamente enlazadas al currículo que se está usando en la escuela del niño.

Las normas proporcionan un mecanismo para mantener las escuelas responsables por el progreso educacional de alumnos con discapacidad. Cuando las metas y objetivos del IEP personifican las normas altas y resultados establecidos por la reforma educacional,

los padres pueden entonces usar el IEP para asegurar que el sistema escolar proporcione los servicios de educación especial y servicios relacionados necesarios para lograr aquellas metas y objetivos. Resultados mejorados para niños con discapacidad serán, en parte, demostrados por el progreso hecho hacia las metas del IEP las cuales incorporan normas estatales que están reflejadas en el currículo de educación general.

Similarmente, el requisito en IDEA de que los alumnos con discapacidades sean incluidos en programas de evaluación a través de todo el estado y distrito, con acomodaciones apropiadas cuando sea necesario, proporciona otra herramienta para fomentar acceso a las mismas normas establecidas para otros alumnos. Desarrolladas a nivel de estado y distrito, estas evaluaciones son generalmente alineadas con las normas del estado. Como las escuelas (y distritos) son responsables por la calidad de los resultados del rendimiento de los alumnos en las evaluaciones, las escuelas típicamente desarrollan su currículo e invierten sus recursos de manera que ayudarán a los alumnos a mejorar sus calificaciones. Ahora que los alumnos con discapacidades tienen que ser incluidos en estas evaluaciones con acomodaciones apropiadas cuando sea necesario, ellos, también, deben beneficiarse de la inversión de recursos.

El Proceso para Incluir Alumnos con Discapacidad en las Normas del Estado

Las Enmiendas de 1997 de IDEA establecen procedimientos para los equipos del IEP para asegurar que los niños con discapacidad sean incluidos en el currículo general

el cual debe reflejar normas estatales, y la participación en las evaluaciones del logro del estudiante a nivel estatal y distrital.

- ✓ *Primero, el IEP tiene que especificar cómo la discapacidad del niño afecta su involucramiento y progreso en el currículo general.*

Este primer paso crítico permite que todos los miembros del equipo se dediquen a las maneras específicas que la discapacidad del niño impacta su habilidad para aprender las normas específicas de contenido como están establecidas en el currículo para las diferentes materias.

- ✓ *Luego, el equipo del IEP tiene que decir cuáles son las metas anuales medibles, incluyendo puntos de referencia u objetivos de corto plazo que cumplirán con las necesidades del niño las cuales resultan de su discapacidad y permiten que el niño esté envuelto y progrese en el currículo general.*

El equipo de IEP tiene que desarrollar metas y puntos de referencia u objetivos a corto plazo que estén directamente ligados al currículo general. Por eso, los equipos del IEP deben desarrollar metas individuales y puntos de referencia u objetivos a corto plazo que apropiadamente reflejen el currículo general y las metas articuladas en las normas estatales.

Los IEP de los alumnos con todos tipos y niveles de significación de discapacidad deben reflejar normas de la educación general. Los equipos del IEP deben desarrollar normas de rendimiento individualizadas como sea necesarias y apropiadas para un niño individual. Por supuesto, muchos alumnos exigirán metas adicionales (tales

como viviendas independientes o metas vocacionales) no necesariamente referenciadas de acuerdo a las normas académicas. Sin embargo, aún el trabajo sobre estas metas usualmente puede ser logrado dentro del contexto del currículo de educación general. A ningún alumno le debe ser negada la oportunidad de participar en la vida académica de la comunidad escolar.¹⁰

- ✓ *El IEP tiene que describir la educación especial específica y los servicios relacionados o ayudas y servicios suplementarios, modificaciones al programa, o apoyos para el personal escolar que sean necesarios para que el niño se envuelva y progrese en el currículo general.*

Los equipos del IEP tienen que considerar la gama completa de servicios, apoyos, acomodaciones y modificaciones necesarias para que los niños con discapacidad progresen en cumplir con las normas estatales de la reforma educacional. Los servicios proporcionados deben estar directamente ligados a los logros de los resultados descritos en el currículo general.

Cuando las normas son usadas para el propósito de llevar la cuenta de cuán bien las escuelas están educando a los alumnos, es importante que sean incluidos los alumnos con discapacidad. Las normas usualmente proporcionan un punto de referencia

¹⁰ Como campo, la educación especial a menudo ha dedicado poca atención al contenido del currículo de educación general. La expectativa ha sido que los alumnos con discapacidad necesitan un currículo totalmente individualizado, grandemente funcional. Los nuevos requisitos de IDEA ahora abren la puerta a altos logros académicos para muchos alumnos a quienes antes les fue negada esta oportunidad.





que ayudará a pintar un cuadro veráz del rendimiento de todos los alumnos. Se esperará que los alumnos con discapacidad puedan demostrar

una variedad de rendimiento, similar a la extensión demostrada por los alumnos sin discapacidad.¹¹

Haciendo un Impacto – Paso por Paso

El formar parte de la toma de decisiones sobre las normas puede ayudar a asegurar que los alumnos con discapacidad participen en la reforma educacional. Los padres pueden proporcionar contribuciones valiosas y formar discusiones y políticas acerca de normas y alumnos con discapacidad de muchas maneras. Las decisiones locales sobre las normas deben ser tomadas por un grupo de personas interesadas que incluyen padres, educadores, e individuos con discapacidad.

Más abajo hay dos estrategias que los padres podrían usar para asegurar la participación completa de niños con discapacidad en las normas.

La primera estrategia se concentra en el programa educacional individualizado (IEP) de su niño, mientras que el segundo se concentra en hacer un impacto a nivel de política estatal.

El Programa Educacional Individualizado (IEP) de su Niño

Paso 1

Obtenga copias de las normas de su estado o distrito.

Paso 2

Obtenga copias del currículo de su escuela, el cual demostrará cómo su escuela piensa cumplir con las normas.

Paso 3

Revise las normas y currículo que corresponde a los niños de la misma edad de su niño.

Paso 4

Revise las metas y objetivos actuales del IEP de su niño.

Paso 5

Piense acerca de cualquier cambio en las metas y objetivos, o puntos de referencia del IEP que es necesario para asegurar que su niño esté envuelto y progrese en el currículo general.

Paso 6

Asegúrese de que el equipo del IEP desarrolle nuevas metas y objetivos que reflejen participación en el currículo general.

Paso 7

Asegúrese de que el IEP especifique cualquier servicio y apoyo que sea necesario para que su niño esté envuelto y progrese en el currículo general.

¹¹ El Resumen Informativo de PEER: "Evaluación - Componente Clave de la Reforma Educacional" está disponible de PEER Project, Federation for Children with Special Needs, 1135 Tremont Street, Boston, MA 02120; 617-236-7210 or www.fcsn.org.

Política Estatal

Uno

Determine si el Departamento de Educación de su estado ha desarrollado normas estatales (las cuales pueden ser llamadas normas del currículo, sistema del currículo, etc.)

Dos

Revise las normas de su estado para determinar si los niños con discapacidad están específicamente incluidos, excluidos, o no mencionados.

Tres

Asegúrese de que su estado incluya niños con discapacidad dentro de las normas desarrolladas para la educación general. Asegúrese de que su estado no trate de desarrollar normas separadas para grupos de niños con discapacidad.

Cuatro

Averigüe si educadores expertos en educación especial o inclusión, padres de

niños con discapacidad, o individuos con discapacidad ayudaron a desarrollar las normas.

Cinco

Trabaje con el Centro de Entrenamiento e Información para Padres (PTI),¹² Organización de Protección y Defensa, Concilio de Discapacidades del Desarrollo, y/o Concilio de Asesoría Estatal (SAC) para proponer cualquier cambio necesario para asegurar que las normas de su estado reflejen las necesidades de aprendizaje de todos los alumnos, incluyendo los alumnos con discapacidad.

Seis

Trabaje con el Departamento de Educación de su estado o distrito escolar local para asegurar que las metas y objetivos del IEP reflejen totalmente las normas del estado. Considere si los cambios a la forma del IEP desarrollado por el estado o distrito ayudarían que los equipos del IEP incorporen las normas estatales.



Algunas Palabras Finales

A primera vista, las "normas estatales" podrían parecer no relacionadas a lo que está pasando en su escuela local. **Puede parecer que la reforma educacional no sea importante para la educación de su niño.** Sin embargo, en tanto nuestra nación avanza por el camino de la reforma educacional basada en normas, están siendo discutidas preguntas esenciales de la calidad de la oportunidad educacional. Es esencial que los padres sepan que los estatutos

estatales y federales para la reforma educacional piden normas altas para todos. Por eso, una vez que los estados decidan sobre la reforma basada en normas, tendrán que incluir alumnos con discapacidad en la agenda de reforma. Esto significa que los alumnos con discapacidad

¹² Para localizar el Centro de Entrenamiento e Información para Padres de su estado, llame a NICH-CY al 800-695-0285, o visite la red de la Federación al www.fcsn.org.

tienen que recibir oportunidades para participar exitosamente en la educación basada en normas y de obtener los beneficios de la reforma educacional basada en normas. Los padres tienen un papel crítico en la toma de decisiones individual, en el

distrito escolar, y en el estado. Las decisiones sobre normas - lo que los alumnos necesitan saber y hacer - están en el centro de una amplia extensión de decisiones y reformas educacionales que tienen un impacto directo sobre todos los alumnos.

Recursos

Barrett, M. and Allen, J. (1996). *The Standards Primer*. Washington, DC: The Center for Education Reform.

Becoming the Best: Standards and Assessment Development in the Great City Schools. (1996, June). Washington, DC: Council of the Great City Schools.

Committee on Goals 2000 and the Inclusion of Students with Disabilities. (1997). *Educating One & All: Students with Disabilities and Standards-Based Reform*. McDonnell, L.M., McLaughlin, M.J., & Morison, P. (Eds.) Washington, DC: National Academy Press.

Cross-Cutting Issues of Standards-Based Education Reform: A Report of a Standards Workshop. (1996). Education Commission of the States and the Office of the Governor of Colorado, Roy Romer. Denver, Colorado: Education Commission of the States.

Edgar, Eugene. (1997). School Reform. Special Education, and Democracy. *Remedial and Special Education*, 18, (6), 323-325.

Elliott, J.L. and Thurlow, M.L. (1997). *Opening the Door to Educational Reform: Understanding Standards*. Co-published by National Center on Educational Outcomes* (NCEO), Minneapolis, MN and Federation for Children with Special Needs, Boston, MA.

Gandal, M. (1997). *Making Standards Matter*. Washington, DC: American Federation of Teachers.

Lipsky, D.K. and Gartner, A. (1997). *Inclusion and School Reform: Transforming America's Classrooms*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.

McLaughlin, M.W., Shepard, L.A., with O'Doy, J.A. (1995). *Improving Education Through Standards-Based Reform*. A report by the National Academy of Education Panel on Standards-Based Reform, Stanford, CA: National Academy of Education.

National Commission on Excellence in Education. (1983). *A Nation at Risk*. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

Parental Satisfaction with Schools and the Need for Standards. (1992). Washington, DC: Office of Educational Research and Improvement, U.S. Department of Education.

Raising Standards for American Education. (1992). National Council on Education Standards and Testing. Washington, DC: U.S. Government Printing Office.

Reaching for New Standards: The Teacher's Perspective. (1992). Washington, DC: American Association for Higher Education.

Shriner, J. and Sparde, G. (1994). National Education Standards and Students with Disabilities. *Coalition Quarterly*, 11, (3), 18-20. Boston, MA: Federation for Children with Special Needs.

Shriner, J.G., Ysseldyke, J.E., and Thurlow, M.L. (1994). Standards for All American Students. In *Focus on Exceptional Children*, 26, (5), 1-16.

Students with Disabilities & Educational Standards: Recommendations for policy and practice. (1994). Minneapolis, MN: National Center on Educational Outcomes.

Vermont Department of Education (1992). *The Vermont Common Core of Learning: Education for the 21st Century*. Montpelier, VT.

Video: Lipsky, D.K. and Gartner, A. (1998 VHS, 40 minutes). *Standards and Inclusion: Can we have both?* New York: National Professional Resources.

Wheelock, A. (1992). *Crossing the Tracks: How "untracking" can save America's schools*. New York: The New Press.

El Proyecto PEER le agradece a Martha Thurlow del Centro Nacional de Resultados Educativos (NCEO) por sus comentarios y contribuciones a este Resumen Informativo.

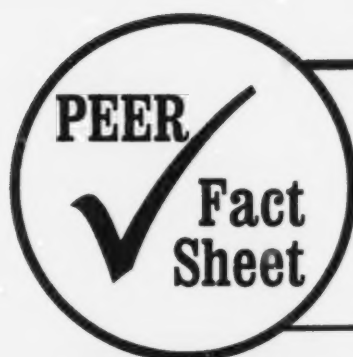
* National Center on Educational Outcomes (Centro Nacional sobre Resultados Educativos) fue establecido en 1990 para proporcionar liderazgo nacional en la identificación de resultados e indicadores para seguir los resultados educativos para todos los alumnos, incluyendo los alumnos con discapacidad. NCEO aborda la participación de alumnos con discapacidad en evaluaciones nacionales y estatales, esfuerzos para establecer normas, y requisitos para graduación.

NCEO ofrece una variedad de materiales y servicios para el personal estatal, educadores, padres, y otras personas preocupadas con los resultados educativos de alumnos con discapacidad. Para recibir una copia de la lista de publicaciones de NCEO, por favor comuníquese con:

National Center on Educational Outcomes
University of Minnesota
350 Elliott Hall
75 East River Road
Minneapolis, MN 55455
612/624-8561 • Fax: 612/624-0879
<http://www.coled.umn.edu/nceo>

© 1999 Federación para Niños con Necesidades Especiales, Inc. Todos los derechos reservados.

Esta publicación ha sido revisada y aprobada por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación (OSERS). El financiamiento de esta publicación fue proporcionado por la Oficina de Programas de Educación Especial, OSERS, Departamento de Educación de los Estados Unidos a través de subvención #H029K50208.



Normas

Página Informativa



Los esfuerzos de reforma de la educación basada en normas, junto con el *Acta para la Educación de Individuos con Discapacidad* de 1997 (IDEA), proporciona herramientas y estrategias importantes para mejorar la calidad de la educación y para aumentar las expectativas académicas y los logros para los alumnos con discapacidad.

La reforma de la educación basada en normas es el término que se usa para describir los esfuerzos, a través de la nación, para mejorar la educación por establecer normas. Las normas son una manera de elevar el logro del alumno por especificar qué los alumnos deben estar aprendiendo y qué los maestros deben estar enseñando en las escuelas. La meta de la educación basada en normas es asegurar que todos los alumnos, incluyendo alumnos con discapacidad, aprendan más.

Las normas ponen su enfoque en los resultados educacionales, así que las escuelas son juzgadas basadas en el logro actual de los alumnos. Las normas proporcionan otra herramienta que los padres pueden usar para hacer responsable a las escuelas. Se requieren ambas

normas altas y escuelas de alta calidad para exitosamente reformar a las escuelas. Las estrategias de reforma educativa fueron desarrolladas para responder a las quejas que el sistema de la educación regular y especial de nuestra nación no estaba preparando alumnos para que ellos pudieran enfrentar adecuadamente las demandas de la sociedad moderna. En IDEA, el Congreso enfatizó la importancia de elevar las expectativas y las normas académicas para los niños con discapacidad. Las nuevas enmiendas acentúan la importancia de coordinar la educación especial con actividades de la reforma educacional y de asegurar que los alumnos con discapacidad tengan acceso al currículo general.

En las discusiones de la reforma basada en normas, hay dos clases de normas a las cuales usualmente se refiere:

Normas de Contenido proporcionan descripciones generales sobre que los alumnos deben saber y aprender en diferentes áreas como artes del idioma, matemáticas, ciencia, y otras áreas académicas. Algunos estados también tienen normas escritas para otras áreas importantes como ciudadanía, salud, y las artes.



Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la Federation for Children with Special Needs © 1999
1135 Tremont Street, Suite 420, Boston, MA 02120 • Voz/TTY: 617-236-7210
Fax: 617-572-2094 • Email: peer@fcsn.org • Web: www.fcsn.org/peer



Normas de Rendimiento proporcionan ejemplos y descripciones concretas de cuán bien los alumnos tienen que demostrar su aprendizaje en diferentes áreas para mostrar que ellos han obtenido las destrezas y conocimiento descrito por las

normas de contenido (por ejemplo, cuán bien los alumnos tienen que leer, escribir, o calcular). Las normas de rendimiento son el enlace entre las normas de contenido y la evaluación.



Cuatro pasos esenciales para la reforma educacional basada en normas

1. Establecer las normas.

Con las normas, los estados primero deciden lo que debe aprender cada niño. Las normas son declaraciones de lo que los alumnos deben saber y poder hacer como resultado de su educación.

2. Desarrollar el currículo.

Los estados o distritos desarrollan un currículo específico basándose en las normas. El currículo describe el aprendizaje que debe cumplirse en grados específicos. En algunos estados, las normas y currículo son virtualmente iguales.

3. Diseñar cursos individuales y estrategias para instrucción.

Escuelas y maestros individuales deciden el contenido de los cursos e instrucción, y escojen los materiales y métodos apropiados para usar de día en día.

4. Evaluar el rendimiento de las escuelas y alumnos.

Las evaluaciones basadas en normas son usadas para medir los resultados actuales de la educación y responsabilizar a las escuelas por los resultados de la enseñanza.



Participación de alumnos con discapacidad en la reforma educacional basada en normas

El movimiento de normas trata de establecer expectativas altas para todos los alumnos. Sin embargo, a causa de que se les ha negado el acceso al currículo general y excluido de la evaluación a tantos alumnos con discapacidad, hay preguntas y preocupaciones acerca de cómo pueden ellos ser exitosamente incluidos en los esfuerzos de la reforma educacional.

IDEA es una herramienta poderosa para ayudar a asegurar que los niños con discapacidad tengan acceso a las mismas normas y expectativas altas que son establecidas para otros estudiantes. La ley requiere que los equipos del Plan Educativo Individual (IEP) conecten los objetivos y las metas del IEP al currículo general, el cual debe reflejar las normas del estado. Cuando los objetivos y las metas

reflejen las normas y los resultados establecidos a través de la reforma educacional, los padres pueden entonces usar el IEP para asegurar que el sistema escolar proporcione la educación especial y los servicios relacionados que el alumno necesita para alcanzar esos objetivos y metas.

Las normas proporcionan un mecanismo para mantener las escuelas responsables por el progreso educacional de alumnos con discapacidad.

El progreso que se hizo hacia las metas del IEP, las cuales incorporan normas estatales y reflejan el currículo general, es una manera de demostrar los resultados mejorados. Los padres, como miembros del equipo del IEP, necesitan estar involucrados en tomar decisiones sobre su niño, el currículo general, y las normas.

El requisito en IDEA para incluir a los alumnos con discapacidad en programas de evaluación a través de todo el estado y distrito, proporciona otra herramienta para fomentar acceso a las mismas normas establecidas para otros alumnos. Se responsabiliza a las escuelas por el rendimiento del alumno en estas evaluaciones. En consecuencia, las escuelas típica-

mente desarrollan su currículo e invierten sus recursos de manera que ayudarán que los alumnos mejoren sus calificaciones. Ahora que los alumnos con discapacidad tienen que ser incluidos en estas evaluaciones, ellos, también, se pueden beneficiar de la inversión de recursos.



Pasos requeridos en el IEP para asegurar que los niños con discapacidad sean incluidos en las normas del estado a través de obtener acceso al currículo educación general

Paso 1 Primero, el IEP tiene que especificar cómo la discapacidad del niño afecta su involucramiento y progreso en el currículo general.

Paso 2 Luego, el equipo del IEP tiene que incluir una declaración de las metas anuales medibles, incluyendo puntos de referencia u objetivos a corto plazo, relacionados con cumplir con las necesidades del niño las cuales resultan de su discapacidad y permiten que el niño esté envuelto y progrese en el currículo general.

Los IEP de los alumnos con discapacidad de todos tipos y significación deben reflejar normas de la educación general. A ningún alumno le debe ser negado la oportunidad de participar en la vida

académica de la comunidad escolar. Al mismo tiempo, algunos alumnos pueden requerir metas adicionales (tales como metas de viviendas independientes o vocacionales) no necesariamente referenciadas de acuerdo a las normas académicas.

Paso 3 El IEP tiene que incluir una declaración específica de educación especial y los servicios relacionados, ayudas y servicios suplementarias, modificaciones al programa, o apoyos para el personal escolar que sean necesarios para que el niño se envuelva y progrese en el currículo general.



Pasos adicionales para la participación de niños con discapacidad en las normas del estado

Ser parte de la toma de decisiones sobre las normas puede ayudar a asegurar que los alumnos con discapacidad participen en la reforma educacional. Los padres pueden proporcionar contribuciones valiosas y formar discusiones y políticas acerca de normas y alumnos con discapacidad en muchas maneras. Las decisiones locales sobre las normas deben ser

tomadas por un grupo de personas interesadas que incluyen padres, educadores, e individuos con discapacidad.

En la próxima página, hay dos estrategias que los padres podrían usar para asegurar la participación completa de niños con discapacidad en las normas.

Normas estatales o distritales

son la base para



El currículo general

el cual es la estructura para



las metas y objetivos del IEP

los cuales pueden requerir

Educación especial y servicios relacionados necesarios para alcanzar las metas y los objetivos



La primera estrategia se concentra en el programa educacional individualizado (IEP) de su niño, mientras que el segundo se concentra en hacer un impacto a nivel de política estatal.

El IEP de su niño

Paso 1 Obtenga copias de las normas de su estado o distrito.

Paso 2 Obtenga copias del currículo de su escuela y determine cómo el currículo refleja las normas del estado.

Paso 3 Revise las normas y currículo que corresponde a los niños de la misma edad de su niño.

Paso 4 Revise las metas y objetivos actuales del IEP de su niño.

Paso 5 Piense acerca de cualquier cambio en las metas y objetivos, o puntos de referencia del IEP que es necesario para asegurarse de que su niño esté envuelto y progrese en el currículo general.

Paso 6 Asegúrese de que el equipo del IEP desarrolle nuevas metas y objetivos que reflejen participación en el currículo general.

Paso 7 Asegúrese de que el IEP especifique cualquier servicio y apoyo que sea necesario para que su niño esté envuelto y progrese en el currículo general.

Política Estatal

Uno Determine si el Departamento de Educación de su estado ha desarrollado normas estatales (las

cuales pueden ser llamadas normas del currículo, sistema del currículo, etc.)

Dos Revise las normas de su estado para determinar si los niños con discapacidad están específicamente incluidos, excluidos, o no mencionados.

Tres Asegúrese de que su estado incluye niños con discapacidad dentro de las normas desarrolladas para la educación general. Asegúrese de que su estado no trate de desarrollar normas separadas para grupos de niños con discapacidad.

Cuatro Averigüe si educadores expertos en educación especial o inclusión, padres de niños con discapacidad, o individuos con discapacidad ayudaron a desarrollar las normas.

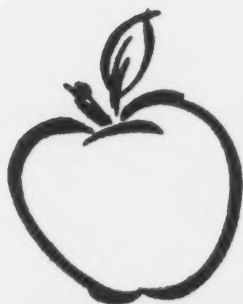
Cinco Trabaje con organizaciones en su estado como el Centro de Entrenamiento e Información para Padres (PTI), Organización de Protección y Defensa, Concilio de Discapacidades del Desarrollo, y/o Concilio de Asesoría Estatal (SAC) para proponer cualquier cambio necesario para asegurar que las normas de su estado reflejen las necesidades de aprendizaje de todos los alumnos, incluyendo los alumnos con discapacidad.

Seis Trabaje con el Departamento de Educación de su estado o distrito escolar local para asegurarse de que las metas y objetivos del IEP reflejen totalmente las normas del estado. Considere si los cambios a la forma del IEP desarrollado por el estado o distrito ayudarían a los equipos del IEP a incorporar las normas estatales.

Información en esta Página Informativa está basado en el *Resumen Informativo de PEER*, "Elevando las Normas del Aprendizaje: Alumnos con Discapacidad y la Educación Basada en Normas" por Janet Vohs, Julia K. Landau, y Carolyn A. Romano.

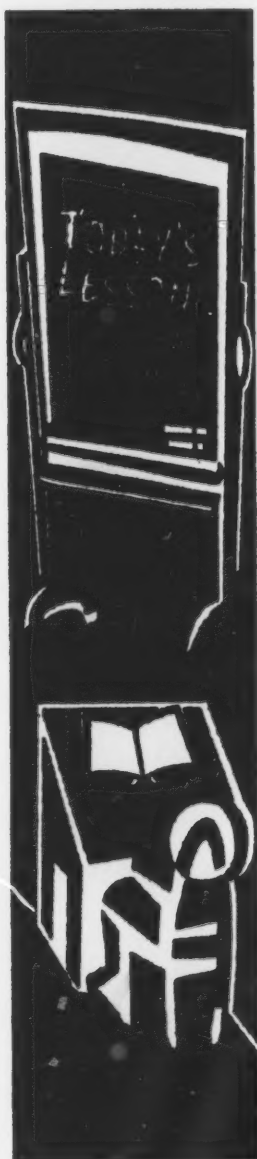
© 1999 Federación para Niños con Necesidades Especiales, Inc. Todos los derechos reservados.

Esta publicación ha sido revisada y aprobada por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación (OSERS). El financiamiento de esta publicación fue proporcionado por la Oficina de Programas de Educación Especial, OSERS, Departamento de Educación de los Estados Unidos a través de subvención #H029K50208.



PEER Project

Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la
Federation for Children with Special Needs



Currículo e Instrucción

**Estrategias Claves
para Promocionar
Equidad y Excelencia**



The Federation for Children with Special Needs
1135 Tremont Street, Suite 420, Boston, Massachusetts 02120
617-238-7200 (voz/TTY) • Fax: 617-672-2094
fcsninfo@fcsn.org • www.fcsn.org



Currículo e Instrucción **Estrategias Claves para Promocionar** **Equidad y Excelencia**

preparado por Cheryl M. Jorgensen, Ph.D.
Instituto sobre Discapacidad, Universidad de New Hampshire



Un Cuento de Dos Salas de Clase

En la sala de clase de química de la Señorita Mendoza, alumnos del décimo curso están trabajando sobre una unidad que se concentra en la igualdad de las ecuaciones. Ella comienza cada clase haciendo que los alumnos saquen su tarea de la noche anterior. La maestra lee las respuestas a veinte problemas y repasa aquellos que causan dificultades a los alumnos. Usando un proyector periscópico, la Señorita Mendoza enseña la lección del día mientras los alumnos toman notas. La clase está muy quieta con excepción de alguna pregunta de un alumno que está confundido sobre algún aspecto del concepto que está siendo enseñado. Bajo la dirección de la Señorita Mendoza, la clase soluciona junta algunas muestras de problemas. Faltando quince minutos para que termine la clase, se da el deber para el día siguiente y los alumnos comienzan a trabajar hasta el final del periodo. A través del curso del año, los alumnos progresan a través

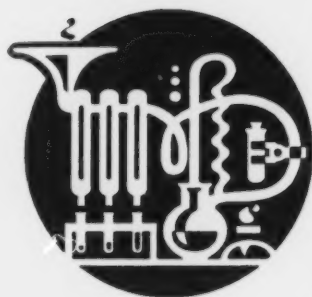
del libro de texto de comienzo a final. Como éste es un curso reservado a los mejores alumnos de química, no hay ningún alumno inscrito en la clase con dificultades del aprendizaje significativas. A pesar de la ubicación de la escuela en un área urbana, a excepción de uno, todos los alumnos son descendientes de la raza caucásica.

En otra escuela, la sala de clases de ciencia del décimo curso se ve muy diferente. Al comienzo de la clase, el Señor Gordon trae una carreta de libros a la sala de clases y describe la unidad que los alumnos van a comenzar:

Durante las próximas dos semanas estaremos trabajando juntos para responder a la pregunta '¿Cómo se sabe que algo está vivo?' por medio de estudiar la estructura y función celular. Tengo aquí muchos recursos, incluyendo mi antiguo libro universitario de química, videos, programas en la computadora de simulación, libros con

Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la
Federation for Children with Special Needs, Boston, MA © 1999





fotografías que saltan, modelos de plástico, revistas científicas, y libros de escuela secundaria que representan una variedad de niveles de lectura. Sé que cada uno de ustedes tiene un estilo de aprendizaje favorito pero probablemente necesitarán usar varios de estos recursos. Usaremos una estructura de aprendizaje cooperativo en rueda para aprender sobre las funciones principales de los organismos vivos, y trabajando en pequeños grupos, ustedes estarán preparando una exhibición final que ilustra su respuesta a la pregunta esencial. Ahora quisiera que ustedes se organizaran en seis grupos, elijan una secretaria, y brinden un torrente de sus ideas iniciales sobre la respuesta a la pregunta, '¿Cómo se sabe que algo está vivo?' Adelante!

No solo es esta clase — también ubicada en una escuela urbana, racialmente heterogénea, sino que incluye alumnos que experimentan una variedad de habilidades de aprendizaje, incluyendo alumnos sobresalientes, alumnos con discapacidades, y niños cuyo idioma primario no es el inglés.

¿Cuál sala de clases es el "mejor" ambiente de aprendizaje para un grupo diverso de alumnos? ¿Se pone a prueba la inteligencia en la segunda sala de clases para "alumnos sobresalientes?" ¿Cuál es la pertinencia de la estructura celular y la función a un joven con síndrome de down, por ejemplo? ¿Qué tipo de creencias y destrezas posee el segundo maestro?

Los estados tienen que asegurarse de que los alumnos con discapacidad estén envueltos y progresen en el currículo general y reciban acomodaciones para abordar las necesidades únicas que surgen de sus

discapacidades. Luego, los estados tienen que evaluar el progreso de los niños por establecer metas e indicadores de rendimiento. Estas regulaciones mutuamente reforzadas por las enmiendas de 1997 al Acta para la Educación de Individuos con Discapacidades (IDEA)¹ fortalecen el requisito de que los niños con discapacidad tengan acceso total y significativo al mismo contenido y normas altas que se aplican a los niños sin discapacidad. Las nuevas enmiendas a IDEA refuerzan el mensaje de que las prácticas del pasado de segregar a los alumnos con discapacidad en salas de clase separadas para aprender un currículo rebajado o para concentrarse solo en las destrezas funcionales de manera aislada ya no sean aceptables.

Para los padres y educadores que valoran tanto la equidad como la excelencia — no solo acceso a un ambiente educacional con niños sin discapacidad, sino que apoyo para lograr normas altas — algunas preguntas esenciales podrían ser:

"¿Cómo tienen que ser diseñados el currículo e instrucción para que todos los alumnos pertenezcan y logren de acuerdo a las mismas normas?"

"¿Qué papel pueden jugar los padres en promocionar un currículo e instrucción que apoya equidad y excelencia no solo para su niño, sino que para su distrito?"

¹ IDEA es la ley federal que garantiza educación pública gratis y apropiada en la edad mandatoria que viven en estados y jurisdicciones que reciben fondos de IDEA.

PEER

Padres Dedicados
a la Reforma
Educativa

es un proyecto de la
**Federación para
Niños con
Necesidades
Especiales**

1135 Tremont Street
Suite 420
Boston, MA 02120

Web:
www.fcsn.org/peer

Email:
peer@fcsn.org

Voz/TTY:
(617) 236-7210

Fax:
(617) 572-2094

Una Examinación Histórica del Currículo

Para responder a estas preguntas, tenemos que comenzar con una comprensión de cómo la filosofía educacional ha evolucionado a través de los últimos 30 años, especialmente en cuanto a la idea de que el currículo para alumnos con y sin discapacidad haya sido tratado como inherentemente diferente. Desde la década de los años 60, nuestro pensar sobre el currículo e instrucción ha pasado a través de cuatro etapas distintas (aunque aún se puede encontrar ejemplos de las cuatro etapas en muchas de las escuelas de hoy).²

Etapas 1

Los alumnos con discapacidad necesitan un currículo especializado e instrucción en una sala de clases de educación especial.

Muchas diferentes salas de clase de educación especial son ejemplos de esta filosofía de currículo e instrucción. Usted podría observar alumnos con discapacidad en una sala de clases auto-contenida que trabajan en un programa especializado de lectura, sentado en un círculo con un patólogo del habla-lenguaje practicando destrezas de comunicación, pretendiendo ir de compras en una sección de la sala de clases que ha sido arreglada igual que un mercado, o aprendiendo a saldar una cuenta de cheques. Las escuelas secundarias que ofrecen instrucción sobre matemática o inglés en "salas de recursos" todavía operan bajo la creencia de que los alumnos con discapacidad necesitan aprender juntos con otros alumnos con dis-

capacidad, usando un currículo especial basado en normas separadas.

Etapas 2

Los alumnos con discapacidad necesitan un currículo e instrucción especializado, pero en una sala de clases de educación regular.

Como resultado de esfuerzos tempranos para ubicar alumnos con discapacidad en un ambiente educacional con alumnos sin discapacidad, los maestros y padres notaron que los alumnos que pasan un rato con alumnos sin discapacidad hicieron adelantos en sus destrezas sociales y aprendieron conocimientos académicos que sobrepasaron las expectativas de mucha gente. Esta experiencia resultó en una mayor integración de alumnos con discapacidad en salas de clases de educación general, pero los alumnos aún trabajaban en un currículo especializado basado en normas separadas. En una clase de matemática en esta etapa, usted podría ver que la mayoría de los alumnos usan calculadoras gráficas mientras que un alumno con discapacidad coordina una lista de compras basada en fotos. En una clase de ciencia donde los alumnos están realizando un laboratorio de disección, un alumno con discapacidad podría estar lavando instrumentos para la disección en la parte trasera de la sala. O un alumno con discapacidad podría ser incluido en una clase de inglés pero no se le exige que lea o escriba ya que la meta es su "socialización."



² S. Shapiro-Barnard, comunicación personal, 1ro de septiembre, 1996.

En las escuelas que son partidarias de las creencias que son la base de esta etapa de



planificación de currículo, los alumnos probablemente son agrupados de acuerdo a su "habilidad."³ En las escuelas primarias esto quiere decir que hay "agrupamiento dentro de la clase" (¿recuerde los "azulejos," "pechicolorados," y "cardenales" sentados en diferentes partes de la sala de clases?) para lectura y matemática. En las escuelas intermedias y secundarias esto significa que los alumnos con discapacidad son agrupados en los trayectos o niveles menores de la educación general, pero asisten a clases selectas de educación general por uno o dos periodos cada día.

Etapas 3

Los alumnos con discapacidad pueden beneficiarse del currículo de educación general en la sala de clases regulares, con modificaciones y apoyos individualizados.

En muchas escuelas que han aprovechado los valores y beneficios de inclusión para alumnos con discapacidades, los alumnos son miembros de clases de educación general durante la jornada completa, y el currículo general de educación – las normas de aprendizaje, los materiales, los deberes, y otros productos que se espera que los alumnos produzcan – es modificado para los alumnos con discapacidad. En una clase de segundo año en esta etapa, la mayoría de los alumnos podrían estar trabajando en una lista de 20 palabras para deletrear, pero un alumno con discapacidades consider-

ables podría tener su propia lista de cinco palabras. En una clase de cuarto año donde se exige que los alumnos preparen un reporte escrito sobre la historia del estado de New Hampshire, se podría permitir que un alumno con discapacidad hace un montaje de edificios históricos y personalidades del estado. En una clase de ciencia de la escuela secundaria donde se exigiría que la mayoría de los alumnos escribieran un informe de laboratorio, a un alumno con discapacidades del aprendizaje se le podría permitir grabar el reporte o dictarlo a un asistente de enseñanza. El currículo es aún diseñado por maestros de educación general para el alumno "promedio," pero modificaciones son fácilmente hechas para algunos alumnos.⁴

Etapas 4

El currículo e instrucción son diseñados "desde el comienzo" para incluir y estimular a todos los alumnos en salas de clases de educación regular heterogénea.

Finalmente, en aquellas escuelas donde las iniciativas de inclusión han sido reunidas con esfuerzos más extensos para reformar y reestructurar todas las partes del sistema educacional, los maestros están diseñando unidades y lecciones con la diversidad de alumnos en mente – "desde el comienzo," por decirlo así. En esta clase de escuela, usted podría ver maestros proporcionando una variedad de materiales de origen sobre un tema o materia; los alumnos serían preparados para demostrar su conocimiento

³ La agrupación de acuerdo a habilidad se refiere a la práctica de juntar alumnos que demuestran destrezas comparables en un área particular o que logran calificaciones similares en una prueba particular de logro o ubicación.

⁴ La publicación de Filbin y Kronberg que aparece en la sección de Recursos contiene ejemplos de modificaciones y objetivos personalizados de aprendizaje para muchas áreas diferentes.

usando su método de aprendizaje favorito o su "inteligencia;" el trabajo del alumno sería evaluado en relación a una norma de calidad común; y las calificaciones estarían basadas en las expectativas y crecimiento a través del tiempo. Los maestros usarían diferentes métodos de enseñanza, incluyendo fonética, aprendizaje cooperativo, aprendizaje basado en problemas, y el "proceso de lectura y escritura." Los maestros usarían estos enfoques variados a través de las semanas y meses, variando su enfoque y agrupando y volviendo a agrupar a los alumnos con frecuencia.

Los maestros de educación especial trabajarían en colaboración con los maestros de educación general para diseñar el currículo y seleccionar las prácticas de instrucción. Estarían en la sala de clases la mayor parte del tiempo enseñando a grandes y pequeños grupos de alumnos y pasarían algún tiempo en un centro de aprendizaje dando lecciones particulares para destrezas específicas. Algunas modificaciones serían necesarias sólo para aquellos alumnos que necesitan expectativas grandemente ajustadas o que usan sistemas de comunicación únicas u otra tecnología.

En estas escuelas de la Etapa 4 trabajo escolar estimulante e individualización son inseparables en las mentes de los maestros. Como el currículo está organizado en unidades temáticas compuestas con "preguntas esenciales" o declaraciones de problemas ampliamente expuestos, cada alumno en la clase puede responder a las preguntas de maneras que son más significantes para él o ella. Los alumnos pueden comenzar el año trabajando en un estilo de aprendizaje

confortable - ya sea escribiendo, construyendo, hablando, demostrando - y luego ser preparados para "extender sus límites de confort" en otros modos de expresión (Manifestación de la Misión de la Escuela Secundaria de Souhegan, Amherst, New Hampshire, 1992). El alumno sobresaliente y el alumno con síndrome de down (quien podría ser el mismo) podría tocar la pregunta de perspectivas diferentes, aprender contenido diferentes, y todavía ser responsable por muchas de las mismas destrezas.

Claramente, los maestros y las escuelas en la Etapa 4 mantienen un grupo de creencias muy diferentes a aquellas de las escuelas tradicionales, y aquellas creencias están reflejadas directamente en cómo el currículo e instrucción son diseñados. Estas creencias (Onosko & Jorgensen, 1997) incluyen::

1. Todos los alumnos tienen valor y regalos únicos para ofrecer a su escuela.
2. Todos los alumnos pueden pensar y aprender.
3. La diversidad es abrazada y celebrada.
4. La enseñanza efectiva para alumnos con discapacidad es buena enseñanza para todos los alumnos.
5. Los alumnos aprenden mejor cuando estudian temas interesantes que ponen a prueba su conocimiento y cuando encuentran que los temas son personalmente significativos.
6. Los alumnos aprenden mejor cuando están aprendiendo activamente y colaborativamente con sus compañeros y su maestro.



**TABLA 1: CARACTERÍSTICAS DEL CURRÍCULO E INSTRUCCIÓN
DESARROLLADAS A ESTIMULAR E INCLUIR A TODOS LOS ALUMNOS**

NORMAS

- Ha sido establecido un centro común de las normas de aprendizaje que se aplica a todos los alumnos.
- Los criterios de rendimiento son personalizados para cada alumno.
- Las normas de aprendizaje son expresadas en términos que promueven los más altos niveles de expectación y logros para cada alumno.
- Las normas de aprendizaje promueven la entrada de cada alumno a la enseñanza superior, trabajos típicos, ciudadanía activa, y sociedad en la comunidad.

CURRÍCULO TEMÁTICO

- Se selecciona materia provocativa del "mundo verdadero" que interesa a todos los alumnos.
- Unidades principales de estudio son formadas con "preguntas esenciales," declaraciones de problemas, o asuntos dominantes que se aplican a todos los alumnos.
- La interconectividad de conocimiento es evidente en el diseño de unidades interdisciplinarias.

OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJE Y DISEÑO INSTRUCCIONAL

- Los alumnos reciben opciones en los recursos de aprendizaje que usan, temas de proyecto, y sociedad en grupos.
- Una variedad de materiales de aprendizaje son disponibles en diferentes formatos y niveles de lectura que coinciden con los intereses y estilos de aprendizaje de los alumnos.
- Actividades de aprendizaje son estructuradas para que los alumnos progresen de identificar, clasificar, y definir su conocimiento a sintetizar, juzgar, y formar un hipótesis.

OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJE Y DISEÑO INSTRUCCIONAL (CONTINUA)

- Son usados con frecuencia grupos pequeños y estructuras de aprendizaje cooperativo.
- La enseñanza y aprendizaje ambos ocurren dentro del edificio escolar y en una variedad de ambientes comunitarios.
- El trabajo principal de aprendizaje es logrado por los alumnos a través de pensar, especular, investigar, debatir, discutir, y responder activamente en lugar de que los maestros expliquen la lección.
- Modificaciones y adaptaciones — particularmente el aprendizaje y tecnología para la comunicación — están disponibles para cualquier alumno que las necesita.

DEMOSTRACIÓN DE APRENDIZAJE

- Se dan opciones para que los alumnos demuestren lo que saben y pueden hacer. Los alumnos son animados a progresar de usar estilos cómodos de demostración a aquellos que son personalmente más difíciles.

EVALUACIÓN Y CALIFICACIÓN

- La evaluación consiste principalmente de conversaciones con (y entre) los alumnos sobre la calidad de su trabajo en relación a normas comunes y el progreso estudiantil individualizado.
- Los alumnos con discapacidad deben ser incluidos en evaluaciones a través del estado y distrito con cualquier acomodación necesaria para que demuestren lo que saben y pueden hacer.

7. Los alumnos difieren en las maneras en las cuales aprenden más efectivamente y demuestran lo que saben.

Además, las escuelas en Etapa 4 creen que las escuelas deben ser responsables de que todos los niños alcancen normas altas. Basándose en estas creencias, el currículo,

instrucción, y normas en las escuelas de Etapa 4 difieren dramáticamente de aquellas en las escuelas cuyo personal no comparte estas creencias. Tabla 1 en la página 6 presenta las características de currículo e instrucción que estimulan y valorizan a todos los alumnos.

El Juego de Especies en Peligro de Extinción: Un Ejemplo de un Currículo Estimulante e Inclusivo

El Juego de Especies en Peligro de Extinción, desarrollado por Mark Pellegrino y sus colegas en la Escuela Secundaria Gananda Central en Walworth, Nueva York, tiene la mayoría de los elementos del diseño de un currículo estimulante e inclusivo (Jorgensen, 1997).

Este juego es buen ejemplo de una estrategia inclusiva de instrucción que apoya tanto la

equidad como la excelencia. Los alumnos encuentran que éste pone a prueba su conocimiento, es divertido y apropiado. Ofrece oportunidades para que los alumnos colaboren, conecta con eficiencia una variedad de estilos de aprendizaje, y proporciona opciones para que los alumnos puedan demostrar lo que saben. La evaluación es rigurosa.

EL JUEGO DE ESPECIES EN PELIGRO DE EXTINCIÓN

Esta unidad es apropiada para alumnos de escuela intermedia o secundaria. Los alumnos son asignados a trabajar en grupos cooperativos para diseñar un juego educacional para enseñar a niños menores sobre las especies en peligro de extinción. Primero, los alumnos pasan una semana investigando organismos que son considerados especies en peligro de extinción en su estado. Cada equipo de alumnos tiene que responder a una variedad de preguntas a través de su investigación: ¿Cuáles son las características del organismo? ¿Qué adaptaciones posee las cuales le permiten a tener éxito? ¿Cuál es su ambiente natural? ¿Cuáles factores del ambiente han resultado en que la especie se ponga en peligro de extinción? ¿Cuáles recomendaciones haría usted para promocionar la salud y propagación de la especie? El maestro guía la investigación de cada grupo y les da mini-lecciones sobre las destrezas de investigación. Una lista de personas expertas - representando el Sierra Club y desarrolladores industriales - visita la clase para debatir sobre asuntos económicos y ambientales.

Los alumnos reciben materiales de arte y cajas de regalo de tamaño de camisa en las cuales hacen su juego. Los juegos en computadora también son una opción para aquellos alumnos de la clase que son muy capaces en programación! Cada equipo tiene que diseñar y construir el juego, escribir una hoja de instrucción, y dar una presentación de cinco minutos ante la clase demostrando cómo el juego responde a las preguntas de investigación y resultará en nueva enseñanza para los alumnos que lo juegan.

El paso final de esta unidad es la evaluación. El maestro y los otros alumnos en la clase calificarán el juego de acuerdo a un rubro de evaluación. Pero aquí está el elemento de la unidad que lo lleva a otro nivel de calidad. Todos los juegos serán jugados por alumnos menores que clasificarán el juego de acuerdo a su factor de "divertido" al igual que a su habilidad para enseñarles sobre las especies en peligro de extinción.



Entonces, ¿Qué Puede Hacer un Padre?

Algunos padres viven en distritos escolares donde el currículo e instrucción ejemplificado por el Juego de Especies en Peligro de Extinción son comunes. Para otros, la lectura de este papel probablemente inspira sentimientos de frustración y da lugar a la pregunta "¿Cómo puedo hacer que la escuela de *mi niño* haga esto?"

La participación del padre en la reforma del currículo puede ocurrir en dos niveles. A nivel personal, los padres pueden abogar por experiencias de enseñanza inclusivas y creativas para su niño que tiene discapacidad o un estilo de aprendizaje único. Además, los padres pueden abogar por una reforma sistémica reuniéndose con otros padres y educadores para promocionar una reforma amplia del currículo a nivel de escuela o distrito. Más abajo comienzan algunas sugerencias sobre cómo los padres pueden participar en ambos niveles.

Abogando por su Niño

Uno

El Plan Educativo Individualizado (IEP) de su niño debe abordar las consideraciones siguientes:

- Cómo la discapacidad de su niño afecta el involucramiento y el progreso de su niño en el currículo general; y
- Cómo las necesidades de su niño que son resultado de la discapacidad están siendo abordadas para permitirle a su niño que se envuelva y progrese en el currículo general.

Para desarrollar el IEP de su niño, comience con el currículo general de educación ofrecido

a todos los alumnos como el punto de partida. Si su niño tiene nueve años, por ejemplo, averigüe lo que los otros niños de tercer o cuarto año están aprendiendo por medio de obtener una copia del currículo y las normas. Use el currículo general como la base de las metas y objetivos del IEP de su niño.

Típicamente, los maestros de educación especial están poco expuestos al contenido del nivel de la clase, así es que no se sorprenda si los maestros de educación especial no están familiarizados con el currículo de educación regular. Considere los servicios de educación especial y servicios relacionados como recursos para proporcionar las acomodaciones, modificaciones y apoyos que su niño necesita para avanzar apropiadamente hacia alcanzar las metas anuales y para que se envuelva y progrese su niño en el currículo general.

Dos

Pídale al equipo del IEP de su niño que ordene una evaluación amplia e individual. Usted puede pedir que la evaluación incluya las de las potencialidades y debilidades del aprendizaje de su niño, incluyendo una evaluación de lectura de un maestro calificado. Tal evaluación puede incluir un perfil del estudiante que describe los tipos de actividades de aprendizaje y estilos de enseñanza que promocionan su éxito, incluyendo un inventario de estilo de aprendizaje o una evaluación de inteligencias múltiples.⁵

⁵ Howard Gardner (1983) ha teorizado que hay por lo menos siete diferentes tipos de "inteligencia" incluyendo aquella musical, interpersonal, espacial, lingüística, y kinestésica. Ver Goldman, J. and Gardner, H. (1997). *Multiple Paths to Educational Effectiveness*. Veá D.K. Lipsky and A. Gardner (eds.) *Inclusión y Reforma Escolar* (pág. 353-373) para ver una descripción de una prueba basada en múltiples inteligencias.

Tres

Cuando participe en escribir el IEP de su niño, pídale al equipo del IEP que se asegure de que las condiciones específicas de aprendizaje sean incorporadas en los objetivos de corto plazo o puntos de referencia. Por ejemplo, un objetivo podría ser escrito así: "En grupos de aprendizaje cooperativo, Jessica escribirá por el grupo usando su computadora portátil." A causa de tal objetivo el equipo de su niño tendría la oportunidad de buscar experiencias apropiadas en la sala de clase las cuales son necesarias para implementar las metas y objetivos del IEP.

Cuatro

Cuando llegue el momento de seleccionar un maestro o de seleccionar los cursos de su niño, pida que varios maestros de educación general asistan a la reunión del equipo para describir sus propios estilos de enseñanza para que se pueda encontrar uno igual. (Recuerde que solamente un maestro de educación regular, bajo circunstancias especiales, tiene que ser miembro del equipo.) Reconozca que una variedad de estilos pueden ser efectivas con diferentes alumnos pero que usted está buscando el estilo que más ajusta con las necesidades de su niño. Si no es posible que los maestros asistan, pídale al líder del equipo del IEP o administrador apropiado que asigne su niño a un maestro con experiencia en uno de los estilos de enseñanza que mejor ajusta con las necesidades de aprendizaje de su niño. Usted también podría pedir entrevistar u observar maestros para identificar la pareja apropiada.

Cinco

Asegúrese de que en el IEP estén inscritas todas las modificaciones y apoyos que el

equipo piense que sea necesario para que su niño se envuelva y progrese en el currículo general. Algunas modificaciones que pueden ser efectivas para alumnos diferentes incluyen:

- individualizar la cantidad de trabajo requerido (por ejemplo, 5 palabras para deletrear, en lugar de 20, 10 problemas en lugar de 30);
- personalizar la manera de qué los alumnos demostrarán lo que saben, (por ejemplo, preguntas de selección múltiple en lugar de un ensayo);
- un reporte escrito en lugar de una presentación oral; y
- la provisión de tecnología asistencial (por ejemplo, programar un sistema de comunicación aumentativo con vocabulario de la unidad, proporcionar programas para la predicción de palabras para facilitar la escritura).



El IEP de cada niño tiene que incluir una declaración de educación especial y servicios relacionados y servicios y ayudas suplementarias que se le proveerán al niño o en nombre del niño. El IEP tiene que tener también un informe de las modificaciones y apoyos del programa que el personal de la escuela necesita para asegurar que el niño:

- avance apropiadamente hacia alcanzar las metas anuales,
- esté envuelto y progrese en el currículo general y participe en actividades extracurriculares y otras actividades no académicas, y
- sea educado y participe con otros niños con discapacidad y sin discapacidad en aquellas actividades y en el currículo general.



Seis

Insista que su niño sea incluido en las evaluaciones a través de todo el estado y distrito, tal como lo requiere IDEA. La exención de su participación en las evaluaciones a menudo significa que los alumnos son estafados con bajas expectativas y un currículo menos estimulante. Si su niño necesita acomodaciones para participar en la evaluación, las acomodaciones apropiadas y modificaciones individuales en la administración de la evaluación del rendimiento del alumno tienen que ser determinados por el equipo del IEP. Todas las acomodaciones que se van a usar durante la evaluación tienen que ser escritas en el IEP de su niño y proporcionadas a su

niño. Las mismas modificaciones y acomodaciones que son usadas en la sala de clases, más otras que pueden ser requeridas para tomar una prueba en particular, deben estar disponibles para que el niño participe en tales evaluaciones.

Si el equipo del IEP de su niño decide que su niño no puede participar en los programas generales del estado y distritales, aún con modificaciones o acomodaciones apropiadas, asegúrese de que el equipo del IEP especifique cómo va a ser evaluado su niño con una evaluación alternativa.

Asegúrese de que su niño tenga oportunidad completa e igual para demostrar lo que él o ella sabe o puede hacer.

Pistas para Abogar por una Reforma Sistémica

Uno

Aprenda más sobre los asuntos del diseño del currículo, agrupación según habilidad o por secciones, e instrucción por medio de leer, hablar con otros padres y maestros, o asistir a clase como oyente en el departamento de educación de una universidad cercana.

Dos

Póngase en contacto con recursos estatales o locales de defensa o educación (por ejemplo, Centros de Entrenamiento e Información para Padres (PTI),⁶ organización de Protección y Defensa, agencia de Servicios Legales, un Programa afiliado con una Universidad, Departamento de Educación estatal). Pida información sobre el diseño

del currículo e instrucción para incluir niños con discapacidad en su comunidad. Pida su asistencia al trabajar en su comunidad escolar.

Tres

Dentro de casi cada comunidad escolar hay comités y grupos de estudio trabajando en

⁶ Cada estado tiene por lo menos un PTI financiado por el Departamento de Educación de los Estados Unidos. Su propósito es de proporcionar entrenamiento e información a los padres de bebés, infantes, niños, y jóvenes con discapacidad, y a las personas que trabajan con estos padres, para permitirle a estos individuos participar mas efectivamente con profesionales en alcanzar las necesidades de intervención temprana y las necesidades de educación especial de los niños. Para encontrar el PTI en su estado, comuníquese con NICHCY (the National Information Center for Children and Youth with Disabilities) al 800-695-0285.

varios aspectos de la reforma escolar. A veces los comités del currículo invitan a participar representantes de padres. En algunas comunidades, las escuelas tienen un "consejo o comité para el mejoramiento escolar" que incluye padres y se reúne para discutir una variedad de asuntos educacionales. Reúnase con ellos e invite a un miembro de la facultad de una universidad local para que proporcione a ese comité recursos para la restructuración del currículo.

Cuatro

Las enmiendas de 1997 de IDEA requieren que los estados que soliciten Subvenciones para el Mejoramiento del Estado tengan que involucrar a los padres en el diseño del plan estatal para mejorar los resultados educacionales para los niños con discapacidad. Comuníquese con su Departamento de Educación y solicite su participación en el plan.

Cinco

Sea candidato a un cargo en el consejo escolar sobre una plataforma de equidad y excelencia para todos los alumnos, no sólo para alumnos con discapacidad.

Seis

Ofrezca ayudar a escribir una subvención para su escuela para proporcionar desarrollo de personal para los maestros sobre el diseño del currículo para clases heterogéneas. Es un reto enorme enseñar efectivamente a todos los alumnos dentro de las salas de clases de hoy día. Además, los maestros reciben poco desarrollo profesional o ayuda dentro de la sala de clases para probar nuevos métodos. Sea parte de la

solución por medio de procurar educación y otros recursos para sus maestros y escuelas.

Siete

Participe en la Asociación de Padres y Maestros de su escuela y hágase socio de alguna sociedad profesional (por ejemplo, la Asociación para Supervisión y Desarrollo del Currículo, TASH, la Asociación Nacional para la Educación de Niños Jóvenes, la Asociación Nacional de Padres y Maestros) como representante de padres. La mayoría de estos grupos tienen tarifas de sociedad para padres o consumidores. Asista a sus conferencias, lea sus publicaciones, y consiga materiales para compartir con maestros y administradores.

Ocho

Los padres y otras personas abogando por los alumnos con discapacidad serán reforzados por los nuevos requisitos de IDEA relacionados a evaluación. Ahora los estados tienen que tener políticas y procedimientos para asegurar que los niños con discapacidad sean incluidos en programas de evaluación a través de todo el estado y distrito con acomodaciones apropiadas, donde sean necesarias. Si su estado o distrito tiene un programa de evaluación (y la mayoría sí lo tienen), investigue los resultados logrados por alumnos con discapacidad. Si éstos no están a la par con los alumnos típicos, invite a alguien de su departamento de educación a una reunión del consejo escolar para discutir estrategias para alinear el currículo e instrucción de su distrito más estrechamente con las normas refleccionadas en las evaluaciones.



Recomiende que las calificaciones de los alumnos con discapacidad sean incluidas con las calificaciones de los alumnos sin discapacidad en los informes, tal como exigen las nuevas enmiendas de IDEA. La responsabilidad de las escuelas por los resultados del aprendizaje de todos los

alumnos es "donde está la acción" en el mundo de la restructuración escolar. Asegúrese de que los esfuerzos para mejorar las calificaciones y las escuelas sean juzgadas de acuerdo a cuán bien cumplan aquellos objetivos para *todos* los alumnos.

Recursos sobre la Reforma del Currículo

Publicaciones

Armstrong, T. (1994). *Multiple intelligences in the classroom*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Filbin, J. & Kronberg, R. (undated.) *Ideas and suggestions for curricular adaptations at the secondary level*. Denver, CO: Colorado Department of Education.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

Goldman, J. & Gardner, H. (1997). Multiple Paths to Educational Excellence. In D.K. Lipsky & A. Gartner (Eds.) *Inclusion and School Reform: Transforming America's Classrooms* (pp. 353-373). Baltimore: Paul H. Brookes.

Johnson, D. & Johnson, R. (1991). *Learning together and alone*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Jorgensen, C. (1997). Examples of inclusive curriculum units and lessons. In C. Jorgensen, *Restructuring high schools for all students: Taking inclusion to the next level* (pp. 107-144). Baltimore: Paul H. Brookes.

Onosko, J. & Jorgensen, C. (1997). Unit and lesson planning in the inclusive classroom. In C. Jorgensen, *Restructuring high schools for all students: Taking inclusion to the next level* (pp. 71-105). Baltimore: Paul H. Brookes.

Souhegan High School Mission Statement. (1992). Amherst, NH: Souhegan High School.

Organizaciones

The Annenberg Foundation
St. Davids Center, Suite A-200
150 Radnor-Chester Road
St. Davids, PA 19087
610-341-9066
www.whannenberg.org

Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD)
and the ASCD journal, *Educational Leadership*
1250 N. Pitt Street
Alexandria, VA 22314
703-549-9110 • 800-933-2723
703-299-8631 fax
www.ascd.org

The Coalition of Essential Schools
and its newsletter, *Horace*
Box 1969
Brown University
Providence, RI 02912

National Council of Teachers of English (NCTE)
1111 West Kenyon Road
Urbana, IL 61801
217-328-3870 • 800-369-6283
217-328-9645 fax
www.ncte.org

Organizaciones, continua

National Council of Teachers of Mathematics
(NCTM)

1906 Association Drive

Reston, VA 20191-1593

703-620-9840

703-476-2970 fax

www.nctm.org

National Science Foundation

4201 Wilson Boulevard

Arlington, VA 22230

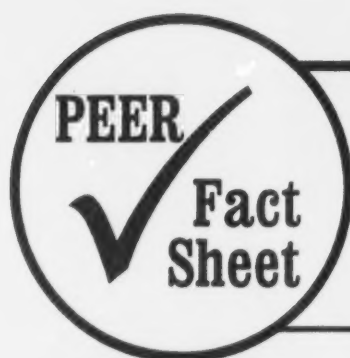
703-306-1234

703-306-0090 TDD

www.nsf.gov

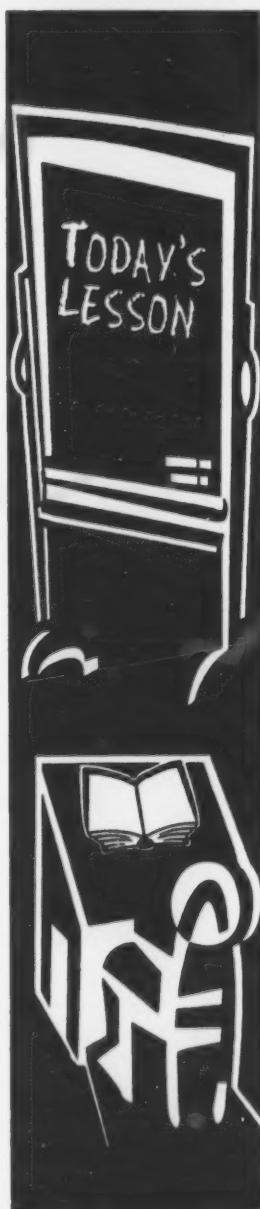
© 1999 Federación para Niños con Necesidades
Especiales, Inc. y Jorgensen. Todos los derechos
reservados.

Esta publicación ha sido revisada y aprobada por el
Departamento de Educación de los Estados Unidos, Oficina
de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación (OSERS).
El financiamiento de esta publicación fue proporcionado por
la Oficina de Programas de Educación Especial, OSERS,
Departamento de Educación de los Estados Unidos a través
de subvención #H029K50208.



Currículo e Instrucción

Página Informativa



El currículo y la instrucción puede ser diseñada para asegurar que los estudiantes con discapacidad tengan oportunidades significativas para alcanzar normas altas académicas establecidas para todos los niños. En lugar de empezar con un currículo separado para los alumnos con discapacidad, los educadores pueden desarrollar lecciones basándose en el currículo de educación general que refleja las normas.¹ "Desde el comienzo" las instrucciones pueden ser planeadas para asegurar que el currículo general sea accesible y sea un reto para un grupo diverso de alumnos.

☒ ¿Qué dice la ley?

El Acta para la Educación de Individuos con Discapacidades (IDEA) requiere que todos los niños con discapacidad estén apropiadamente envueltos y progresen en el

¹ El Resumen Informativo de PEER: "Elevando las Normas del Aprendizaje: Alumnos con Discapacidad y la Educación Basada en Normas" discute las normas de contenido y rendimiento las cuales han establecido en la mayoría de los estados como parte de la reforma de la educación basada en normas. Como se usa en esta *Página Informativa* de PEER, las normas de contenido son descripciones generales del conocimiento y las habilidades que el alumno debe ganar en varias áreas. Las normas de rendimiento son definiciones de lo que los alumnos tienen que saber y lo que pueden hacer para mostrar que ellos son proficientes en las habilidades y conocimiento.

En este artículo, el autor usa las siguientes definiciones:

Curriculo usualmente significa el contenido o el área de la materia - las ideas, habilidades, y conceptos que se les enseña a los alumnos en áreas particulares de la materia, como matemática, o artes del lenguaje. El currículo describe lo que los alumnos aprenden.

Instrucción generalmente describe los métodos de enseñanza y actividades de aprendizaje que el maestro utiliza para presentar el currículo. Un maestro tiene muchas maneras diferentes de enseñar a los estudiantes un tema o una unidad. La instrucción describe como los educadores enseñan el currículo.

currículo general y que en la extensión máxima apropiada, los niños con discapacidad tienen que estar educado con sus compañeros sin discapacidad. La ley presume que los niños con discapacidad pueden aprender en salones regulares con sus compañeros sin discapacidades. El Programa Educativo Individualizado (IEP) tiene que incluir una explicación de hasta que grado, si hay alguno, el niño no va a estar educado con sus compañeros sin discapacidad. En general, a pesar del lugar donde reciba la educación, el currículo del niño y las metas y objetivos del IEP son basados en el currículo general y las normas. Las investigaciones han

Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la Federation for Children with Special Needs © 1999

1135 Tremont Street, Suite 420, Boston, MA 02120 • Voz/TTY: 617-236-7210
Fax: 617-572-2094 • Email: peer@fcsn.org • Web: www.fcsn.org/peer



demostrado que el salón de clases de educación regular pueden usar métodos de instrucción que les

facilite a los alumnos con todos tipos de discapacidad de participar y sobresalir en el currículo general.²



Etapas de diseño del currículo e instrucción³

En los últimos 30 años, se piensa generalmente, que la manera en la cual se da el currículo a los alumnos con discapacidad se ha desarrollado en cuatro etapas distintas. Las escuelas a través del país pueden estar en cualquiera de las etapas en el proceso de diseñar el currículo e instrucción para satisfacer las necesidades de todos los alumnos.

Etapas 1 Los alumnos con discapacidad reciben un currículo especializado e instrucción en una sala de clases de educación especial.

Por ejemplo: alumnos con discapacidad en una sala de clase separada, auto-contenida que trabajan en un programa especializado de lectura o recibe ayuda en matemática en la sala de recursos.

Etapas 2 Los alumnos con discapacidad reciben un currículo e instrucción especializado, pero en una sala de clases de educación regular.

Por ejemplo: En un laboratorio de química, un alumno con discapacidad lava los tubos de prueba en la parte trasera de la sala.

Etapas 3 Los alumnos con discapacidad participan en el currículo general en la sala de clases de educación regular, con acomodaciones, modificaciones y apoyos individualizados.

Por ejemplo: En una sala de clases de cuarto año donde los alumnos están escribiendo un reporte sobre la historia de Iowa, un alumno con discapacidad hace un montaje de edificios históricos y personalidades del estado.

Etapas 4 Los alumnos con discapacidad participan en el currículo general en la sala de clases de educación regular donde una serie de estrategias instruccionales son usadas para abordar las necesidades variadas de alumnos con y sin discapacidad. Por lo tanto, alumnos con discapacidad participan en el currículo general sin acomodaciones individualizadas.

Por ejemplo: En una sala de clases de décimo año que está estudiando la estructura y la función de la célula, el maestro proporciona una variedad de materiales (por ejemplo, libros de estudio apropiados para niveles diferentes de lectura, videos, programas en la computadora de simulación, libros con fotografías que saltan), usa una variedad de métodos de enseñanza y le pide a los alumnos que muestren su conocimiento usando el estilo de aprendizaje que ellos escojan.

Currículo e instrucción en escuelas en la Etapa 4 están diseñadas para promover equidad y excelencia en educación. En las escuelas en la Etapa 4, alumnos con discapacidad pueden dominar habilidades y el contenido en áreas en el currículo general. Desde el comienzo, una variedad de métodos instruccionales son usadas para capacitar que todos los alumnos alcancen normas altas en maneras diferentes. Las unidades y lecciones están diseñadas teniendo en cuenta la diversidad del alumno.

Claramente, los maestros y las escuelas en la Etapa 4 mantienen un grupo de creencias muy diferentes a aquellas de las escuelas tradicionales, y aquellas creencias están reflejadas directamente en cómo el currículo e instrucción son diseñados. Estas creencias⁴ generalmente incluyen:

² McGregor, G. and Vogelsberg, R.T. (1998). *Prácticas de Escuela Inclusiva: Fundaciones Pedagógicas y de Investigación* (Inclusive Schooling Practices: Pedagogical and Research Foundations). Baltimore, MD: Paul H. Brookes.

³ Estas etapas son parte de la estructura conceptual establecida por la autora. Las etapas no están incluidas y no son requisitos de IDEA.

⁴ Onosko, J. & Jorgensen, C. (1997). Planeando unidades y lecciones en la sala de clases inclusiva (Unit and lesson planning in the inclusive classroom). En C. Jorgensen, Reestructurando escuelas secundarias para todos los alumnos: Llevando inclusión al nivel próximo (Restructuring High Schools for All Students: Taking inclusion to the next level) [pág. 71-105]. Baltimore: Paul H. Brookes.

1. Todos los alumnos tienen valor y regalos únicos para ofrecer a su escuela.
2. Todos los alumnos pueden pensar y aprender.
3. La diversidad es abrazada y celebrada.
4. La enseñanza efectiva para alumnos con discapacidad es buena enseñanza para todos los alumnos.
5. Los alumnos aprenden mejor cuando estudian temas interesantes que se ponen a prueba y que encuentran personalmente significantes.
6. Los alumnos aprenden mejor cuando están aprendiendo activamente y colaborativamente con sus compañeros y su maestro.
7. Los alumnos difieren en las maneras en las cuales aprenden y demuestran más efectivamente lo que saben.

Además, el autor caracteriza las escuelas en Etapa 4 como creyendo que las escuelas deben ser responsables de que todos los niños alcancen normas altas. Basándose en estas creencias, el currículo, instrucción, y normas en las escuelas de Etapa 4 difieren dramáticamente de aquellas en las escuelas cuyo personal no comparte estas creencias. La tabla a la derecha presenta las características del currículo desarrollado para estimular y valorizar a todos los alumnos.



¿Cómo pueden los padres abogar para reestructurar el currículo y la instrucción de sus niños?

1. Aprenda acerca del currículo general y normas para su niño, pida copias del currículo y las normas para el grado de su niño. Empiece con el currículo general que se ofrece a todos los estudiantes como la base para escribir las metas y objetivos del IEP de su niño.
2. Pídale a la escuela que ordene una evaluación completa. Usted puede pedir que la evaluación incluya las fortalezas y debilidades de aprendizaje de su niño, incluyendo una descripción de los tipos de actividades

Características del Currículo e Instrucción Desarrolladas para Estimular e Incluir a Todos los Alumnos

Normas

- Ha sido establecido un centro común de las normas de aprendizaje que se aplica a todos los alumnos.
- Los criterios de rendimiento son personalizados para cada alumno.
- Las normas de aprendizaje son expresadas en términos que promueven los más altos niveles de expectación y logros para cada alumno.
- Las normas de aprendizaje promueven la entrada de cada alumno a la enseñanza superior, trabajos típicos, ciudadanía activa, y sociedad en la comunidad.

Curriculo Temático

- Se selecciona materia provocativa del "mundo verdadero" que interesa a todos los alumnos.
- Unidades principales de estudio son formadas con "preguntas esenciales," declaraciones de problemas, o asuntos dominantes que se aplican a todos los alumnos.

Oportunidades de Aprendizaje y Diseño Instruccional

- Los alumnos reciben opciones en los recursos de aprendizaje que usan, temas de proyecto, y sociedad en grupos.
- Una variedad de materiales de aprendizaje son disponibles en formatos diferentes y niveles de lectura que coinciden con los intereses y estilos de aprendizaje de los alumnos.
- Son usados con frecuencia grupos pequeños y estructuras de aprendizaje cooperativo.

Oportunidades de Aprendizaje y Diseño Instruccional (continuado)

- El trabajo principal de aprendizaje es logrado por los alumnos a través de pensar, especular, investigar, debatir, discutir, y responder activamente en lugar de que los maestros expliquen la lección.
- Modificaciones y adaptaciones — particularmente el aprendizaje y tecnología para la comunicación— están disponibles para cualquier alumno que las necesita.

Demstración de Aprendizaje

- Se dan opciones para que los alumnos demuestren lo que saben y pueden hacer. Los alumnos son animados a progresar de usar estilos cómodos de demostración a aquellos que son personalmente más difíciles.

Evaluación y Calificación

- La evaluación consiste principalmente de conversaciones con (y entre) los alumnos sobre la calidad de su trabajo en relación a normas comunes y el progreso estudiantil individualizado.
- Los alumnos con discapacidad deben ser incluidos en evaluaciones a través del estado y distrito con cualquier acomodación necesaria para que demuestren lo que saben y pueden hacer.

de aprendizaje y estilos de enseñanza que promoverán éxito). Pida una evaluación de lectura de un maestro calificado.

3. Asegúrese de que las condiciones específicas de aprendizaje, como la participación en grupos de aprendizaje cooperativos, se incorporen en los objetivos de corto plazo del IEP.

4. Seleccione maestros que tengan un estilo de enseñanza que se ajuste a las necesidades de su niño. Quizás usted podría entrevistar u observar maestros para identificar la pareja apropiada o pídale ayuda al administrador para que asigne su niño a un maestro que tenga un estilo de enseñanza que se acomode a su niño. Recuerde que un maestro de educación regular, bajo ciertas circunstancias, tiene que ser un miembro del Equipo.

5. Asegúrese de que el Equipo del IEP incluya en el IEP las modificaciones y apoyos que su niño necesita para participar y progresar en el currículo general como lo requiere IDEA. Ejemplos de modificaciones son: personalizar la manera en la cual los alumnos

demuestran lo que saben (por ejemplo, preguntas de selección múltiple en lugar de un ensayo); la provisión de asistencia tecnológica como el sistema de comunicación aumentativo; individualizar la cantidad de trabajo requerido; o asignar un reporte escrito en lugar de una presentación oral. El IEP debe especificar los servicios y apoyos que el personal escolar necesitará para enseñarle efectivamente a su niño y el tipo de ambiente de aprendizaje que su niño necesita para progresar en el currículo general.

6. Asegúrese de que el IEP de su niño describa como él/ella participará en evaluaciones del estado o a través del distrito, y liste las acomodaciones necesarias, como lo requiere IDEA.



¿Cómo pueden abogar los padres por la reforma del currículo y la instrucción a través del sistema?

1. Aprenda sobre el diseño del currículo, agrupación según habilidad, secciones ("tracking"), e instrucción efectiva.

2. Pida información sobre el diseño del currículo e instrucción de grupos locales o estatales (por ejemplo, Centros de Entrenamiento e Información para Padres (PTI), Organizaciones de Protección y Defensa (P&As), servicios legales, universidades, o departamentos de educación estatal). Pida ayuda en trabajar en su comunidad escolar.

3. Reúnase con comités o grupos de estudio locales para abordar temas de la reforma escolar en su comunidad.

4. Comuníquese con el departamento de educación y pida que participe en el desarrollo del Subvención para el Mejoramiento del Estado ("State Improvement Grant"), si su estado está aplicando por esta subvención.

⁵ Cada estado tiene al menos un PTI financiado por el Departamento de Educación de U.S. Los PTI proporcionan a los padres de niños con discapacidad información acerca de sus derechos bajo las leyes federales y estatales de educación especial y otros aspectos de crianza de niños con discapacidad. Para el PTI en su estado, llame a Centro Nacional de Información para Niños y Jóvenes con Discapacidad (National Information Center for Children and Youth with Disabilities) [NICHY] al 1-800-695-0285.

5. Participe en la junta de la escuela o sea candidato a un cargo en el consejo escolar local.

6. Participe en la Asociación de Padres y Maestros (PTA) de su escuela y hágase socio de alguna sociedad profesional (por ejemplo, la Asociación para Supervisión y Desarrollo del Currículo, TASH, la PTA nacional). Fomente que la reforma del currículo y la instrucción aborde las necesidades de todos los alumnos. Hable de estos temas con los padres de los compañeros de clase de su niño.

7. Haga un seguimiento de los resultados de la evaluación en el estado y a través del distrito para asegurarse de que los alumnos con discapacidad participen completamente y equivalentemente y que los resultados de las pruebas sean usados para mejorar currículo e instrucción.

Información de esta Página informativa está basada en *Resumen Informativo de PEER*, "Currículo e Instrucción: Estrategias Claves para Promocionar Equidad y Excelencia" por Cheryl M. Jorgensen, Ph.D.

© 1999 Federación para Niños con Necesidades Especiales, Inc. y Jorgensen. Todos los derechos reservados. Esta publicación ha sido revisada y aprobada por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación (OSERS). El financiamiento de esta publicación fue proporcionado por la Oficina de Programas de Educación Especial, OSERS, Departamento de Educación de los Estados Unidos a través de subvención #H029K50208.



PEER Project

Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la
Federation for Children with Special Needs



Acomodaciones

Ejemplos de Políticas
Estatales de Evaluación



The Federation for Children with Special Needs

1135 Tremont Street, Suite 42A, Boston, Massachusetts 02120
617-238-7290 (voz/TTY) • Fax: 617-672-2894
fcsninfo@fcsn.org • www.fcsn.org



Acomodaciones

Ejemplos de Políticas

Estatales de Evaluación

preparado por Julia K. Landau, Janet R. Vohs, y Sue Cusack



PEER

Introducción

Las reformas educacionales diseñadas para mejorar los resultados educacionales para todos los alumnos han sido iniciadas a niveles federales y estatales a través de la década de los años 90. *El Acta Metas 2000: Educar América*, una reforma legislativa aprobada por el Presidente Clinton el 31 de marzo de 1994, especifica metas y principios importantes aplicables a todos los alumnos. La legislación específicamente incluye alumnos con discapacidad cuando llama por normas más altas de aprendizaje para todos los alumnos. Requisitos similares han sido establecidos en *Título I del Acta para Mejorar las Escuelas Americanas de 1994*. Las enmiendas de 1997 al *Acta para la Educación de Individuos con Discapacidad (IDEA)* refuerza en mayor grado los requisitos para incluir alumnos con discapacidad en las iniciativas para la reforma de educación regular. IDEA elevó las normas para los alumnos con discapacidad por medio de exigir que se envuelvan y progresen en el currículo general, y por medio de exigir que sean incluidos en los programas estatales y distritales de

evaluación con las acomodaciones apropiadas.

Estas expectativas más altas para los alumnos con discapacidad han resultado en mayor atención a las acomodaciones que los alumnos necesitan para asegurar su acceso total a las oportunidades educacionales en instrucción y pruebas. IDEA ahora requiere que los equipos del IEP incluyan una declaración de cualquier modificación individual en la administración de las evaluaciones estatales y distritales del rendimiento que los alumnos con discapacidad necesitan para poder participar en tales evaluaciones. También, tienen que proporcionar otras acomodaciones y modificaciones que estos alumnos necesitan para participar en tales evaluaciones.

Es importante reconocer que el uso de algunos tipos de acomodaciones puede ser controversial. Estos asuntos son más aparentes cuando la acomodación está ligada muy cerca a la destreza que está siendo evaluada, (por ejemplo, leer una prueba de lectura). La política estatal

Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la Federation for Children with Special Needs, Boston, MA © 1999





que permite que los equipos del IEP consideren la extensión total de acomodaciones, incluyendo aquellas utilizadas para instrucción en la sala de clases — tales como un lector para todas las materias — debe proteger contra la discriminación durante la administración de pruebas. Tal política es crítica, especialmente para aquellas pruebas de alto riesgo. Mayor investigación será necesaria para abordar asuntos técnicos relacionados a la medida de la prueba y el uso de la total extensión de acomodaciones.

En un esfuerzo para ayudar a los educadores, los padres y las personas que formulan las políticas en tanto ellos se mueven hacia la participación total de alumnos con discapacidad en programas de evaluación a través de todo el estado y distrito, el Proyecto PEER recopiló los siguientes ejemplos de acomodaciones. La lista ha sido extraída principalmente de una revisión de documentos de política estatal desarrollada por los 47 estados que actualmente administran los programas de evaluación estatal.¹

Aunque los estados tienen políticas de amplia extensión sobre los tipos de acomodaciones disponibles para evaluaciones y su uso, es importante notar que las modificaciones para pruebas tienen que ser basadas en las necesidades individuales de los alumnos. Como es imposible enumerar todas las situaciones posibles que podrían acompañar una condición particular de discapacidad en relación a una prueba o artículo de prueba particular, una lista comprensiva de todas las

acomodaciones posibles que podrían ser apropiadas no es posible. Sin embargo, las siguientes descripciones breves de los tipos de acomodaciones usadas a través del país podrían ser útiles cuando los equipos del IEP consideran la extensión total de acomodaciones que podrían ser necesarias para proporcionar a los alumnos con discapacidad una oportunidad completa e igual para participar en los programas de evaluación. Las acomodaciones para un niño en particular son determinadas en base individual por el equipo del IEP del niño.

Políticas basadas en escuelas deben también ser desarrolladas para facilitar asuntos administrativos complejos relacionados a la implementación de acomodaciones comprensivas.

Los ejemplos de acomodaciones enumeradas en este *Resumen Informativo* de PEER están organizados en cuatro categorías que deben ser consideradas por el equipo del IEP:

- A. Acomodaciones de Elección de Tiempo y Programación,*
- B. Acomodaciones de Sitio y Ambiente,*
- C. Acomodaciones de Presentación,*
- y*
- D. Acomodaciones de Respuesta.*

Los ejemplos son resumidos o en algunas instancias, extraídos de los documentos políticos originales.

PEER

Padres Dedicados
a la Reforma
Educativa

es un proyecto de la
**Federación para
Niños con
Necesidades
Especiales**

1135 Tremont Street
Suite 420
Boston, MA 02120

Web:
www.fcsn.org/peer

Email:
peer@fcsn.org

Voz/TTY:
(617) 236-7210

Fax:
(617) 572-2094

¹ Las acomodaciones anotadas en este documento son de este resumen. IDEA no define o categoriza acomodaciones.

Acomodaciones de Elección de Tiempo y Programación

Acomodaciones de programación deben ser sensibles al ritmo al cual el alumno procesa información y la habilidad del alumno para sostener exitosamente la actividad.

Ejemplos incluyen:

- La hora del día o semana de más beneficio para el alumno
- Sesiones de pruebas múltiples
- Tiempo alargado para completar las pruebas
- En períodos de ___ minutos seguido por pausas de ___ minutos

- Sesiones de pruebas sin control de tiempo
- ...hasta que de acuerdo al juicio del administrador y equipo, los alumnos ya no pueden sostener la actividad. (Permita que el administrador de pruebas y equipo determinen la extensión de las sesiones y la necesidad de pausas basándose en la observación de la habilidad del alumno para sostener exitosamente la actividad. Sesiones adicionales podrían ser programadas como sea necesario para completar las pruebas.)²

Acomodaciones de Sitio y Ambiente

Las consideraciones de ambiente flexible deben apoyar respuestas más productivas del alumno, permitiéndole que el alumno demuestre conocimiento y destrezas sin interferencia.

Adaptaciones al ambiente podrían variar desde iluminación apropiada a reducir al mínimo los niveles de ruido y reducir distracciones visuales, auditorias y olfatorias. La temperatura del ambiente y asuntos relacionados a acomodación en asiento también deben ser considerados. Ejemplos incluyen:

- En un grupo pequeño, en una localización separada
- Individualmente, en una localización separada
- En un cubículo de estudio privado
- En la sala de clases de educación especial
- Con un alumno sentado en la parte delantera de la sala de clases

- Con el maestro de cara al alumno
- Cerca del maestro o asistente de educación especial del alumno
- En la casa del alumno
- En el hospital
- Con iluminación especial
- Con acústica especial
- Estaciones individuales de pruebas para los alumnos que responden verbalmente
- Con muebles adaptivos o especiales
- En una localización con distracciones mínimas
- Los alumnos pueden ser separados de otros alumnos que están tomando pruebas si su método de respuesta puede distraer a otros alumnos



² Nota: Por mayor parte, los ejemplos alargados han sido extraídos de documentos de política estatal.



- No se debe exigir que los alumnos tomen exámenes en los corredores u otras localizaciones inapropiadas.

Acomodaciones de Presentación

Con algunas pruebas es posible que los alumnos con discapacidad no puedan responder a un artículo de prueba debido al formato del artículo. El formato del artículo debe entonces ser cambiado para permitir que el alumno tenga la oportunidad de completar la prueba.

En instancias muy raras, cuando una pregunta no puede ser reformada, la pregunta debe ser omitida y el crédito por la pregunta debe ser prorrateada. Por ejemplo, algunas pruebas no pueden ser traducidas completamente en braille o presentadas en lenguaje de señas sin cambiar la pregunta. Esta acomodación se aplica sólo cuando el alumno no puede completar la pregunta debido al formato, no a una falta de la destreza o conocimiento que está siendo medido. Algunos ejemplos incluyen:

- El alumno recibe una copia escrita de las instrucciones del examinador (del manual del examinador) al momento de las pruebas
- Proporcionar pruebas de práctica o ejemplos antes de administrar la prueba
- Estímulos reducidos (por ejemplo, limitar el número de artículos en el escritorio)
- Ajustar medicamentos apropiadamente para prevenir cualquier interferencia con el funcionamiento del alumno

- Asegurar el funcionamiento adecuado de aparatos auditivos
- El administrador de pruebas lee las instrucciones en voz alta
- Leer instrucciones estandarizadas varias veces al comienzo del examen
- Volver a leer las instrucciones para cada página de artículos de prueba
- Dar las instrucciones en lenguaje simplificado
- Subrayar o marcar palabras claves en las instrucciones, o marcarlas con una cinta para marcar que se puede retirar
- Proporcionar instrucciones para cada nuevo grupo de destrezas en el examen
- Repetir las instrucciones como sea necesario
- Pedir que el alumno demuestre una comprensión de las instrucciones
- Proporcionar las instrucciones en cualquier formato necesario para acomodar al alumno (lenguaje de señas, amplificación auditoria, repetición, etc.)
- Un intérprete proporcione las instrucciones y prueba por medio de lenguaje de señas
- Un intérprete proporcione las instrucciones para la prueba por medio de lenguaje de señas, una manifestación visual/actividades

dirigidas por el examinador

- Revisar las instrucciones (documentos no seguros) antes de la administración de la prueba
- Ediciones de imprenta grande de las pruebas
- Ediciones de las pruebas en braille
- El administrador de pruebas debe leer en voz alta los artículos de prueba
- Videocinta con un intérprete comunicando las instrucciones y artículos de prueba por medio de lenguaje de señas
- Una persona familiar al niño proporciona la prueba
- Ayudar al alumno [físicamente] a seguir los artículos de prueba apuntando o colocando el dedo del alumno en los artículos
- Dar indicaciones al alumno para que permanezca atento a su tarea
- Proporcionar asistencia física
- Alterar la posición del alumno mientras toma la prueba
- Aumentar o disminuir la oportunidad para movimiento
- Administra la prueba el maestro de educación especial o el asistente
- Dar indicaciones a los intérpretes de "cued speech" (para alumnos que oyen poco o leen labios) y a los intérpretes orales
- Usar audiocasetes junto con una prueba impresa para estimulación multisensorial
- Proporcionar ejemplos adicionales
- Aumentar el espacio entre los artículos de prueba
- Alterar el tamaño, forma, o localización del espacio para las respuestas como sea necesario
- Poner menos artículos en cada página
- Agrandar el tamaño de las burbujas para respuesta
- Proporcionar indicaciones (por ejemplo, flechas y signos de parada) en el formulario de respuesta
- Colocar el papel en posiciones diferentes
- Usar gafas, si es necesario
- Reglas de braille
- Equipaje de amplificación (circuito cerrado de televisión, auxilio óptico para baja visión, etc.)
- FM u otro tipo de aparato asistencial para filtrar ruidos ajenos
- Equipo para amplificación (por ejemplo, aparatos auditivos, educadores auditivos)
- Tecnología asistencial (teclado adaptivo, procesador de palabras, procesador de palabras activado por la voz, organizadores gráficos, sintetizador de voz, etc.)
- Sistemas o estrategias para comunicación aumentativa, incluyendo tableros de letras, sistemas de comunicación con fotos y sistemas de producción de voz
- Libro con hojas sueltas para la prueba (permite que el alumno remueva páginas y las coloque en un aparato tal como una impresora o máquina de escribir para hacer calculaciones matemáticas)
- Marcador de lugar, papel especial, papel de gráficas, o patrón para escribir para permitir que el alumno mantenga su posición mejor o que enfoque su atención





- Protector de acetato de colores sobre las páginas para reducir el brillo y aumentar el contraste
 - Máscaras o marcadores para mantener el lugar
 - Etiquetas visuales
 - Subtítulos o materiales de video
- Cinta o imanes para asegurar los papeles al lugar de trabajo
- Sistemas de montaje, incluyendo tableros inclinados y caballetes
- Cada sitio de prueba debe tener dos adultos al usar un intérprete para indicar la prueba con lenguaje de señas: 1) un administrador de pruebas que lea la información en voz alta (por ejemplo, las instrucciones, preguntas de la prueba) y 2) un intérprete calificado que indique a los alumnos con lenguaje de señas. Se recomienda que la escuela use un intérprete que previamente se ha comunicado con los alumnos a través de lenguaje de señas.
- El intérprete debe ser proficiente en lenguaje de señas o en el modo de comunicación individual del alumno. El intérprete no debe deletrear

las palabras que tienen una señal común. Se espera que el administrador de pruebas y el intérprete asistan a todas las sesiones de educación.

- Ya que el intérprete tiene que estar familiarizado con los conceptos de preguntas para escribir y aquellas abiertas y selección múltiple, es permitido que él o ella revise los artículos de prueba para escribir y los abiertos por hasta 15 minutos y los artículos de selección múltiple por hasta 2 horas por tema el día de la prueba, bajo condiciones seguras. Los intérpretes no tienen que divulgar el contenido o artículos específicos de la prueba. La seguridad de la prueba tiene que ser mantenida.
- El vigilante tiene que tener educación en rendir el servicio sin dar al alumno claves verbales o no verbales.
- Las evaluaciones de lectura pueden ser leídas al alumno cuando la intención es de medir la comprensión, sólo si éste es el modo normal tal como ha sido documentado en el plan IEP/504.

Acomodaciones de Respuesta

Las acomodaciones de respuesta pueden variar en simplicidad desde un mango para lápices, objetos para manipulación, a sistemas de comunicación más sofisticados basados en computadoras. La intención de las acomodaciones de respuesta es de aumentar la habilidad de los alumnos para demostrar lo que saben. Algunos ejemplos incluyen:

- El alumno marca sus respuestas en libretos de pruebas
- El alumno marca sus respuestas a máquina
- El alumno escribe sus respuestas en papel a largos espacios
- El alumno dicta sus respuestas a un vigilante o asistente que lo graba

- El alumno dicta sus respuestas para escribir o a una grabadora para ser transcrito más tarde; el alumno incluye instrucciones específicas sobre la puntuación en la Evaluación de Escritura
- El alumno proporciona su respuesta por medio de lenguaje de señas o apunta como respuesta alternativa
- Inspecciones periódicas son proporcionadas para asegurar que el alumno esté marcando los espacios correctos
- La ortografía, puntuación y requisitos de párrafos son descartados
- uso de auxilios para respuesta, tales como:
 - abacus
 - tabla de aritmética
 - lápices gordos, delgados, o largos, bien afilados
 - Diccionario para verificación del deletreo (no una acomodación especial — diccionarios electrónicos son acomodaciones especiales)
 - calculadora, si una discapacidad documentada interfiere con la habilidad mental o física para rendir procesos matemáticos sin una calculadora
 - procesador de palabras, máquina de escribir, o cuaderno electrónico, por ejemplo, Alpha Smart
 - calculadora/calculadora hablante o una con impresora de papel
 - aparatos de comunicación tales como un tablero de lenguaje, sintetizador de voz, computadora, máquina de escribir, u otro aparato de comunicación asistencial
- páginas adicionales de respuesta para alumnos que requieren más espacio para escribir debido al tamaño de su letra
- lápiz adaptado de acuerdo al tamaño o diámetro del agarro
- pizarra y punzón, escritores de braille, y abaco modificado o calculadoras de producción del habla (braille solamente)
- aparato para verificar la ortografía (como aparato separado o como función del procesador de palabras)
- organizadores gráficos, por ejemplo, "websites" de historia y cuentos
- aparato para revisar la gramática
- Escribiente — El alumno debe saber la identidad del escribiente, quien debe tener previa experiencia en trabajar con el alumno.
- Las respuestas a preguntas diseñadas para medir la habilidad en inglés o en un segundo idioma pueden ser grabadas de una manera alternativa (por ejemplo, dictación). Aparatos para verificar la ortografía y gramática son permitidos. Los alumnos con discapacidades significativas ortográficas pueden ser excusados de los requisitos ortográficos.
- En general, el alumno que usa un ayudante para grabar respuestas tiene que proporcionar toda la información, incluyendo deletrear





palabras difíciles, puntuación, formación de párrafos, gramática, etc. Sólo aquellos alumnos cuya discapacidad afecta su habilidad para deletrear y usar la puntuación correcta deben ser excusados de proporcionar tal información. Las modificaciones no pueden incluir un aparato para revisar la ortografía y una supresión de requisitos para deletrear (tiene que escoger el uno o el otro, pero no los dos).

- Sólo aquellos alumnos cuya discapacidad afecta su habilidad para memorizar o computar datos matemáticos básicos se les debe permitir el uso de auxilios computacionales.
- Independientemente de la opción usada para respuesta, todas las respuestas de alumnos tienen que ser grabadas en un libreto regular de prueba antes de que los materiales sean entregados para ser

calificados. Si las respuestas del alumno son marcados en imprenta grande o en una hoja separada, el administrador de pruebas tienen que trasladar las respuestas a un libreto de prueba con imprenta regular.

- Si el alumno no tiene medios de comunicación escrita suficientes para completar la evaluación de escritura debido a una discapacidad física significativa, aquel alumno puede ser excusado sólo de la porción escrita de la prueba de destrezas básicas o de la prueba para graduación de la escuela secundaria. Una exención por esta razón no afecta la elegibilidad del alumno para recibir un diploma regular de la escuela secundaria. Cualquier decisión para exentar un alumno de la evaluación de escritura debe ser documentada con su justificación en el IEP.

Conclusión

Las acomodaciones precedentes reflejan una variedad de estrategias que podrían facilitar la participación del alumno durante pruebas al igual que aumentar la oportunidad del alumno a demostrar lo que él o ella sabe. Las acomodaciones deben ser consistentes con acomodaciones que el alumno usa en su ambiente de aprendizaje. El uso de acomodaciones no debe limitarse a eventos aislados tales como pruebas estandarizadas. Ni las acomodaciones tampoco tienen la intención

de proporcionar a un alumno una ventaja sobre otro. Ellas son usadas sólo para disminuir las barreras y para aumentar la habilidad del alumno para expresar su comprensión del contenido o demostrar el dominio de una destreza.

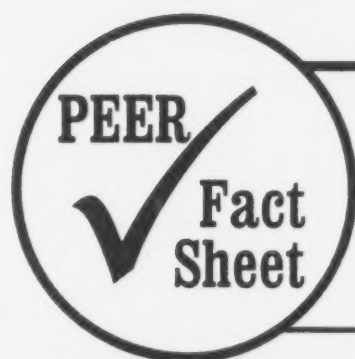
La meta para el futuro es de continuar ampliando el número y tipo de acomodaciones y estrategias que son usadas para facilitar el acceso y promover la participación significativa de todos los alumnos.

El Proyecto PEER está agradecido por los comentarios y contribuciones de Sue Cusack a este Resumen Informativo.

Sue es Especialista en Tecnología en el Instituto para la Inclusión Comunitaria (UIAP), el Hospital para Niños y la Universidad de Massachusetts, Boston.

© 1999 Federación para Niños con Necesidades Especiales, Inc. Todos los derechos reservados.

Esta publicación ha sido revisada y aprobada por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación (OSERS). El financiamiento de esta publicación fue proporcionado por la Oficina de Programas de Educación Especial OSERS, Departamento de Educación de los Estados Unidos a través de subvención #H029K50208.



Acomodaciones

Página Informativa



Expectativas más altas para los alumnos con discapacidad han resultado en que se les está dando mayor atención a las acomodaciones que los alumnos necesitan para asegurar su acceso total e igual a las oportunidades educacionales en instrucción y pruebas. Las *Enmiendas del Acta para Individuos con Discapacidad* de 1997 (IDEA) refleja y refuerza estas expectativas altas. Por ejemplo, IDEA declara que la educación de los alumnos con discapacidad puede ser más efectiva al tener expectativas altas para esos niños y asegurar su acceso al currículo general a la máxima extensión posible. La ley requiere que los equipos del Plan Educativo Individual (IEP) desarrollen estrategias concretas para unir los IEP con el currículo general, el cual debe reflejar las normas educacionales del estado.

IDEA también reconoce la importancia de la evaluación como una manera de mejorar los resultados educacionales para los alumnos con discapacidad. Por eso, IDEA también ahora requiere que todos los alumnos con discapacidad participen en cualquier programa

de evaluación del estado o distrito que se le dan a los alumnos regulares.¹ Los equipos del IEP ahora tienen que abordar como los estudiantes participarán en evaluaciones a gran escala, incluyendo las acomodaciones necesarias. Este **Página Informativa** se enfoca primeramente en el uso de acomodaciones a gran escala para evaluaciones estatales y distritales.

Si lo necesitan, los alumnos con discapacidad tienen el derecho de recibir acomodaciones durante la prueba. En general, cuando se usa la acomodación durante la prueba, el contenido o la dificultad de la prueba no cambia. Al contrario, la acomodación permite que los alumnos demuestren lo que ellos saben porque la acomodación reduce la interferencia de la discapacidad. Los IEP tienen que incluir una declaración de modificaciones individuales y acomodaciones necesarias para que los alumnos con discapacidad participen en evaluaciones.

¹ Participación en evaluaciones a gran escala es también requerido por el *Acta de Americanos con Discapacidad* y Sección 504 de el *Acta de Rehabilitación* de 1973.



Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la Federation for Children with Special Needs © 1999
1135 Tremont Street, Suite 420, Boston, MA 02120 • Voz/TTY: 617-236-7210
Fax: 617-572-2094 • Email: peer@fcsn.org • Web: www.fcsn.org/peer



En un esfuerzo para ayudar a los educadores, los padres y las personas que formulan las políticas en tanto ellos se mueven hacia la participación total de alumnos con discapacidad en programas de evaluación a través de todo el estado y distrito, el Proyecto PEER recopiló ejemplos de acomodaciones extraídas de una revisión de documentos de política estatal desarrollada por 47 estados a partir de 1997.²

La siguiente lista de ejemplos de acomodaciones usados a través del país no es una lista completa. Las acomodaciones de pruebas y modificaciones tienen que estar basadas en las necesidades individuales del alumno. Por eso, no es posible desarrollar una lista de todas las acomodaciones posibles para alumnos con todo tipo de discapacidad para todas las pruebas o elementos de pruebas diferentes. Al contrario, esta lista fue desarrollada para ayudar a equipos del IEP a considerar el gran espectro de acomodaciones que se pueden necesitar para proporcionar alumnos con discapacidad oportunidades completas e iguales para participar en programas de evaluaciones.

La ley requiere que los equipos del IEP consideren la extensión total de acomodaciones, incluyendo las que se utilizan en las instrucciones de la sala de clase. El uso de algunos tipos de acomodaciones puede inicialmente ser controversial, especialmente cuando la acomodación está relacionada con la destreza que se quiere evaluar (por ejemplo, el leer una prueba de lectura). Pero es esencial permitir consideraciones de *todos* los tipos de acomodaciones para proteger contra de la discriminación en la administración de pruebas. Considerando todos los tipos de acomodaciones se hace más crítico para las pruebas de intereses altos.

Los ejemplos de acomodaciones para la consideración del equipo del IEP está organizado en cuatro categorías: Acomodaciones de Presentación, Acomodaciones de Respuesta, Acomodaciones de Elección de Tiempo y Programación, y Acomodaciones de Sitio y Ambiente.

Acomodaciones de Presentación

- ✓ Ediciones de las pruebas en Braille o de imprenta grande
- ✓ El administrador de pruebas lee en voz alta las instrucciones y/o toda la prueba
- ✓ Repetir las instrucciones
- ✓ Dar las instrucciones en lenguaje simplificado
- ✓ Poner menos artículos en cada página
- ✓ Ayudar al alumno [físicamente] a seguir los artículos de prueba apuntando o colocando el dedo del alumno en los artículos
- ✓ Dar indicaciones al alumno para que permanezca atento a su tarea
- ✓ Tecnología asistencial (teclado adaptivo, sistemas aumentativos de comunicación, procesor de palabras activado por la voz, sintetizador de voz, etc.)

² Las acomodaciones anotadas en este documento son de esta revisión. IDEA no define o categoriza acomodaciones

- ✓ Proporcionar indicaciones (por ejemplo, flechas y signos de parada) en el formulario de respuesta
- ✓ Proporcionar asistencia física
- ✓ Aumentar o disminuir la oportunidad para movimiento
- ✓ Estímulos reducidos
- ✓ Aparato para que no se filtren ruidos ajenos
- ✓ Administra la prueba el maestro de educación especial o el asistente education teacher or aide
- ✓ Ajustar medicamentos apropiadamente para prevenir cualquier interferencia con el funcionamiento del alumno
- ✓ Un intérprete proporciona las instrucciones y prueba por medio de lenguaje de señas
- ✓ Marcador de lugar, papel especial, patrón para escribir, etc. para permitir que el alumno mantenga su posición o que enfoque su atención
- ✓ Sistemas de montaje, incluyendo tableros inclinados, caballetes, casetes, imanes
- ✓ Equipaje de amplificación (por ejemplo, aparatos auditivos, educadores auditivos)
- ✓ Las evaluaciones de lectura pueden ser leídas al alumno cuando la intención es de medir la comprensión

Acomodaciones de Respuesta

- ✓ El alumno marca sus respuestas en libretos de pruebas o en papel a largos espacios
- ✓ El alumno marca sus respuestas a máquina
- ✓ El alumno dicta sus respuestas a una persona que les escribe o a una grabadora para ser transcritas más tarde
- ✓ El alumno conoce al escribiente, tiene previa experiencia trabajando con el escribiente
- ✓ Los alumnos usan señales o gestos
- ✓ Asistencia tecnológica, incluyendo aparato asistencial para comunicación
- ✓ Inspecciones periódicas para asegurar que el alumno esté marcando los espacios correctos
- ✓ Calculadora
- ✓ Aparato para verificar la ortografía
- ✓ Aparato para verificar la gramática
- ✓ Lápiz adaptado en tamaño, lápiz especial de agarrar
- ✓ Tabla de aritmética, abaco
- ✓ Escritores de braille, pizarra y pluma para escribir

☒ **Acomodaciones de Elección de Tiempo y Programación**

- ✓ Tiempo alargado o sesiones de pruebas sin control de tiempo
- ✓ Sesiones de pruebas múltiples
- ✓ La hora del día o semana de más beneficio para el alumno
- ✓ En períodos de ____ minutos seguido por pausas de ____ minutos
- ✓ El administrador de pruebas determinen la extensión de las sesiones y la necesidad de pausas basándose en la observación de la habilidad y vigor del alumno

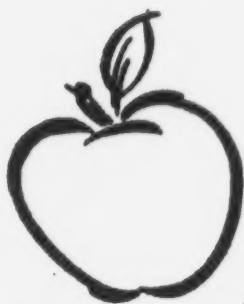
☒ **Acomodaciones de Sitio y Ambiente**

- ✓ En un grupo pequeño o individualmente
- ✓ Sentado en la parte delantera de la sala de clases
- ✓ Con el maestro de cara al alumno
- ✓ Cerca del maestro o asistente
- ✓ En la casa del alumno o en el hospital
- ✓ Iluminación especial o acústica especial
- ✓ Muebles adaptables o especiales

Información en esta página informativa está basada en el Resumen Informativo de PEER, "Acomodaciones: Ejemplos de Políticas Estatales de Evaluación" por Julia K. Landau, Janet R. Vohs, y Sue Cusack.

© 1999 Federación para Niños con Necesidades Especiales, Inc. Todos los derechos reservados.

Esta publicación ha sido revisada y aprobada por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación (OSERS). El financiamiento de esta publicación fue proporcionado por la Oficina de Programas de Educación Especial, OSERS, Departamento de Educación de los Estados Unidos a través de subvención #H029K50208.



PEER Project

Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la
Federation for Children with Special Needs



La Evaluación

**Un Componente
Clave de la
Reforma Educacional**



The Federation for Children with Special Needs

1126 Tremont Street, Suite 420, Boston, Massachusetts 02120
617-236-7210 (voz/TTY) • Fax: 617-672-2804
fcsninfo@fcsn.org • www.fcsn.org



La Evaluación

Un Componente Clave de la Reforma Educacional

por Martha L. Thurlow, Ph.D., Directora Adjunta

National Center on Educational Outcomes (Centro Nacional de Resultados Educativos)



Introducción

La evaluación es un componente clave de la educación especial y la reforma educacional. A los niños se les hace una evaluación individual para determinar su elegibilidad para recibir servicios de educación especial y para descubrir sus necesidades de aprendizaje. Las iniciativas de la reforma educacional generalmente dependen de evaluaciones en gran escala basadas en normas - el progreso del alumno se mide en relación a una serie de normas a nivel de estado o distrito, o nacional. Por lo tanto, lo que los alumnos saben y pueden hacer es comparado a las normas de conocimiento y destrezas, en lugar de ser comparadas con el rendimiento de otros alumnos.

Las evaluaciones usadas para la reforma educacional a menudo son referidas como evaluaciones a través de todo el estado o distrito porque están diseñadas

para medir el estado del sistema educacional de todos los alumnos. También se les puede referir como evaluaciones en gran escala porque grandes grupos de alumnos son evaluados dentro de un periodo de tiempo relativamente corto y bajo condiciones uniformes para que los resultados puedan ser comparados a través de grupos de alumnos. Usted recordará haber tomado estos tipos de pruebas cuando estaba en la escuela.

En el pasado, las evaluaciones en gran escala no siempre eran consideradas importantes para los alumnos con discapacidades - se suponía que las evaluaciones de la educación especial proporcionaban datos suficientes sobre cuán bien rendían los alumnos en la escuela. Sin embargo, las evaluaciones de educación especial típicamente no han proporcionado información suficiente sobre lo que los alumnos saben y pueden hacer en relación a las normas locales y estatales.

Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la
Federation for Children with Special Needs, Boston, MA © 1999





Las pruebas de hoy día probablemente son diferentes a aquellas que usted tomó. Además de las pruebas típicas de preguntas de selección múltiple, están siendo usadas evaluaciones alternativas. Muchas de estas formas de evaluación alternativas exigen que los alumnos proporcionen respuestas escritas, y a menudo se espera que las respuestas sean de varios párrafos de largo. Las evaluaciones también pueden incluir evaluaciones basadas en rendimiento – evaluaciones que pueden tomar una variedad de formas, incluyendo: composiciones, artículos de solución de problemas, experimentos de ciencia, producción de trabajos de arte, y portafolios de trabajos de alumnos y simulaciones en computadoras.

Las enmiendas de 1997 al *Acta para la Educación de Individuos con Discapacidades* (IDEA) exige la participación de alumnos con discapacidades en evaluaciones a través de todo el estado y distrito, independientemente del formato de las evaluaciones. Esta adición a la ley significa que el sistema educacional tendrá que responder por los resultados de la educación de todos los alumnos.

¿Qué es la Responsabilidad Basada en Resultados?

Las evaluaciones basadas en normas a menudo forman parte de un sistema de mayor responsabilidad – un sistema que

mantiene un individuo o grupo responsable por el aprendizaje del alumno. La responsabilidad basada en resultados es diferente a la responsabilidad basada en el cumplimiento de la educación especial. Ambos enfoques a la responsabilidad pueden ser usados al mismo tiempo. La responsabilidad basada en resultados contempla la pregunta importante, “¿Está aprendiendo el alumno?” La responsabilidad basada en el cumplimiento hace la pregunta, “¿Está recibiendo el alumno los servicios escritos en su IEP?”

La responsabilidad es un término más abarcador que la evaluación. Éste puede incluir más que la colección de datos de pruebas, revisión de archivos, y otras evaluaciones de rendimiento. Un sistema es responsable de todos los alumnos cuando éste asegura que todos los alumnos son importantes (o participan) en el programa de evaluación del sistema educacional. Contar a todos los alumnos no significa que todos los alumnos tienen que tomar la misma prueba. Más bien, significa que se responde por el aprendizaje y progreso de todos los alumnos, y que éste es incluido cuando se informa sobre el sistema educacional.

¿Han Sido Incluidos los Alumnos con Discapacidad en los Sistemas de Evaluación y Responsabilidad?

Los estudios han demostrado que los alumnos con discapacidad han sido excluidos hasta un punto exorbitante de

PEER

Padres Dedicados
a la Reforma
Educativa

es un proyecto de la
**Federación para
Niños con
Necesidades
Especiales**

1135 Tremont Street
Suite 420
Boston, MA 02120

Web:
www.fcsn.org/peer

Email:
peer@fcsn.org

Voz/TTY:
617/236-7210

Fax:
617/572-2094

los programas de evaluación en gran escala y de sistemas de responsabilidad basados en resultados. Como un 50% de los alumnos con discapacidad han sido excluidos de varias evaluaciones a niveles nacionales, estatales y locales. Pero las tasas de exclusión, las cuales varían de 0% a 100%, son sólo cálculos aproximados. La mayoría de los estados y distritos tienen dificultad en decir exactamente cuantos alumnos con discapacidad participaron en sus evaluaciones en gran escala.

Con la aprobación de las enmiendas de 1997 de IDEA, la exclusión de alumnos con discapacidad de los programas de evaluación a través de todo el estado y distrito ya no es aceptable. IDEA ahora requiere que los alumnos con discapacidad sean incluidos en programas de evaluación. Específicamente, se espera que los alumnos con discapacidad participen en evaluaciones a través de todo el estado y distrito, usando acomodaciones donde sea apropiado, y sus calificaciones tienen que ser reportadas en la misma forma que son reportadas las calificaciones de los otros alumnos. Para asegurar que todos los alumnos con discapacidad sean incluidos, puede ser necesario que se usen evaluaciones alternativas. Evaluaciones alternativas deberán ser desarrolladas para el pequeño porcentaje de alumnos que no pueden participar en evaluaciones regulares a través de todo el estado y distrito. No debe haber exclusión de alumnos con discapacidad de programas de evaluación a través de todo el estado y distrito.

¿Por qué preocuparse sobre la exclusión de alumnos con discapacidad de los sistemas de evaluación y responsabilidad? Perder de

vista es olvidar - es probable que los individuos excluidos de las evaluaciones no sean considerados en decisiones de política que afecten a todos los alumnos. Los alumnos con discapacidad tienen que ser considerados e incluidos en la evaluación de lo que los alumnos saben y pueden hacer. Para comprender si la educación está trabajando para los alumnos con discapacidad, la inclusión en evaluaciones y sistemas de responsabilidad es crítica. Para asegurar que todos los alumnos con discapacidad sean incluidos en evaluaciones a través de todo el estado y distrito, son necesarios cambios principales en las políticas y prácticas. La implementación apropiada de los requisitos nuevos de IDEA exigirá un esfuerzo considerable por parte de los padres, educadores, alumnos, diseñadores de pruebas, autores de políticas, y otros. A mediados de la década de los años 90, el Centro Nacional de Resultados Educativos (NCEO) identificó tres puntos en el proceso de evaluación donde a menudo ocurre la exclusión de alumnos. En cada una de estas tres fases del proceso de evaluación, se exigen cambios considerables:

1. el desarrollo de la evaluación,
2. la administración de la evaluación, y
3. el informar sobre los resultados de la evaluación.

1. A la hora del desarrollo

Los alumnos con discapacidad a menudo no son considerados cuando los artículos son desarrollados, y no son incluidos cuando las evaluaciones son probadas al aire libre. Como resultado, es posible que las





evaluaciones no tengan artículos apropiados para los alumnos con discapacidad.

Frecuentemente, hay artículos de prueba insuficientes para acomodar la diversidad y campo de destrezas de alumnos con discapacidad.

2. Durante la administración

Ocurre un segundo punto de exclusión durante la administración de la evaluación. Éste es el tipo de exclusión que la mayoría de la gente conoce. Expectaciones bajas, currículos totalmente separados, y la falta de acomodaciones necesarias han llevado a que las escuelas excusen a los alumnos. Para proteger a los alumnos con discapacidad de tener que "sufrir" por causa de una prueba en la cual pueden fracasar, a los padres se les ha sugerido que ellos mantengan al alumno en casa, o los alumnos han sido sacados de la sala de clases para mirar una película, o ir en un viaje de estudio cuando se da la evaluación a través de todo el estado y distrito.

Hay muchas razones para la exclusión que ocurre al punto de administración.

Entre las más comunes están:

- Pautas escritas que tienden a excluir o que son indefinidas;
- Restricciones sobre acomodaciones;
- Preocupaciones altruistas, pero erradas, sobre los posibles efectos negativos de las pruebas en alumnos con discapacidad; e
- Incentivos creados por la suposición de que los alumnos con discapacidad rendirán mal y el deseo de que la escuela o estado se "vean bien" en comparación con otras escuelas o estados.

3. Al reportar los resultados

Ocurre un tercer punto de exclusión cuando son preparados los informes de tales resultados. A menudo son omitidas las calificaciones de alumnos con discapacidad. En algunos casos, las calificaciones son omitidas debido a una preocupación de que el rendimiento de los alumnos con discapacidad tendrá una influencia negativa sobre los resultados totales de la evaluación. Por otra parte, a veces los estados y distritos no pueden separar las

Acomodaciones Comunes durante Pruebas

Presentación

Braille; lectura oral; instrucciones por medio de lenguaje de señas; interpretación de instrucciones

Respuestas

Marcar las respuestas en un libreto; usar una plantilla para responder; señalar con el dedo la respuesta; usar procesador de palabras; usar un escriba

Ambiente

En una sala de estudio; con un grupo pequeño; en casa bajo supervisión apropiada; en una clase de educación especial

Tiempo/Coordinación de Horario

Tiempo alargado; más pausas; sesiones extendidas a través de varios días

calificaciones de alumnos con discapacidad de aquellas de los otros alumnos. Cuando esto ocurre, es difícil responsabilizar a las escuelas por el rendimiento de los alumnos con discapacidad.¹

¿Qué son Acomodaciones para Evaluación?

Generalmente, las acomodaciones para evaluación son cambios en cómo es presentada la evaluación, la coordinación o programación de la evaluación, y cómo el alumno puede responder. Usan los estados y distritos una variedad de términos para referirse al concepto de acomodación. Los términos usados frecuentemente incluyen: adaptación, modificación, y alteración.

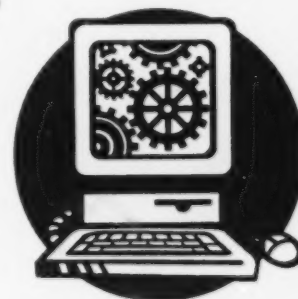
Es importante averiguar cómo estos términos son usados en una situación particular. El uso de acomodaciones durante las evaluaciones probablemente es el aspecto más controversial en la participación de alumnos con discapacidad en evaluaciones en gran escala.

Hay varios asuntos técnicos y de implementación relacionados al uso de acomodaciones y su efecto sobre los resultados numéricos de las pruebas. Estos asuntos requieren investigación adicional y negociación para ayudar a crear un sistema totalmente inclusivo. Sin embargo, de acuerdo a la ley, los alumnos con discapacidad ahora tienen que ser incluidos en evaluaciones con las acomodaciones apropiadas.

¹ Las enmiendas de 1997 de IDEA tienen requisitos específicos acerca de informar sobre los resultados.

Un Plan de Acción para Evaluación: ¿Qué Tiene que Ocurrir?

En menos de una década, ha sido un aumento dramático en la cantidad de atención que se dedica en los Estados Unidos a las evaluaciones dadas dentro y fuera de la sala de clases. La evaluación y responsabilidad han sido movidos al frente de los esfuerzos de la reforma, y ahora IDEA exige que los alumnos con discapacidad sean incluidos totalmente en estos esfuerzos. La creación de un sistema que es responsable de todos los alumnos debería ser la meta de nuestro sistema educacional. Si comenzamos nuestra planificación y desarrollo de evaluaciones con este fin en la mente, entonces podemos tratar proactivamente los asuntos de responsabilidad para el aprendizaje de todos los alumnos.



Pasos de Acción Generales

Esté informado. Averigüe lo que su estado o distrito está haciendo en el área de las evaluaciones. ¿Tiene su estado una evaluación a través de todo el estado y distrito? ¿Hay una evaluación a través de todo el estado y distrito? Obtenga copias de las pautas de participación, acomodación, y reportaje. Si su estado no tiene una evaluación a través de todo el estado y distrito, averigüe lo que actualmente se está desarrollando para responder por el aprendizaje de alumnos. En cualquier caso, averigüe para ver cómo son considerados los alumnos con



discapacidad en las pautas o en el desarrollo de la evaluación y políticas.

La siguiente lista puede ser usada para guiar sus esfuerzos:

✓ *Desarrollo de Tipos de Evaluación*

Averigüe si los individuos que conocen las discapacidades están involucrados en el desarrollo de artículos de prueba o nuevas evaluaciones, y si los alumnos con discapacidad son incluidos cuando las evaluaciones son probadas al aire libre. Las pruebas al aire libre ayudan a identificar problemas y la necesidad de más artículos variados. Los artículos de prueba pueden ser eliminados, modificados, o agregados durante esta etapa para permitir la participación de más alumnos.

✓ *La Administración de Tipos de Evaluación*

Averigüe para determinar si los alumnos con discapacidad están participando en la evaluación. Cuando procedimientos para la toma de muestras son usados para una nueva evaluación, la muestra debe representar a todos los alumnos.

✓ *La Participación Parcial*

Aunque un alumno quizás no pueda tomar todas las partes de una evaluación, el alumno debe estar incluido en aquellas partes en las cuales es posible su participación.

✓ *Evaluación Alternativa*

Para un porcentaje pequeño de los alumnos con discapacidad, puede ser necesario tener una evaluación alternativa. Estas

evaluaciones son para alumnos con discapacidades significativas que necesitan una prueba totalmente diferente para demostrar lo que saben y pueden hacer. Verifique para ver si hay disponible o si se está desarrollando una evaluación alternativa además de la evaluación regular. Las enmiendas de 1997 de IDEA exigen que los estados con programas de evaluación a través de todo el estado y distrito conduzcan evaluaciones alternativas comenzando el primero de julio del año 2000, para aquellos alumnos que las necesitan. Ya que el equipo del IEP hace determinaciones individuales, se espera que un porcentaje pequeño de alumnos con discapacidad van a necesitar evaluaciones alternativas.

✓ *Un Sistema de Control*

Es importante que los sistemas de evaluación controlen la adherencia a las pautas de evaluación. Averigüe acaso los sistemas de evaluación a través de todo el estado y distrito incluyen mecanismos para:

- Verificar que los alumnos reciban la evaluación apropiada (regular o alternativa).
- Verificar que las acomodaciones apropiadas están siendo proporcionadas durante la evaluación.
- Remover incentivos de exclusión de la evaluación regular. Algunos estados han logrado esto por medio de asignar el menor posible resultado de nivel de proficiencia a todos los alumnos excluidos al determinar los resultados a lo largo de la escuela, distrito y estado.

✓ Informando sobre los Resultados

Las enmiendas de 1997 de IDEA exigen que los estados y distritos informen sobre las calificaciones de los alumnos con discapacidad en dos formas. Primero, resúmenes a través de la escuela, distrito y estado tienen que informar sobre los resultados numéricos de todos los alumnos con discapacidad junto a los resultados numéricos de todos los demás alumnos (calificaciones "colectivas"). Esto es importante porque si las calificaciones de los alumnos con discapacidad sólo son reportadas separadamente, es probable que el rendimiento de los alumnos con discapacidad sea considerado como menos importante al evaluar el rendimiento escolar.

Además, los resúmenes a través de las escuelas, distrito y estado tienen que también informar sobre el rendimiento de niños con discapacidad separadamente de las calificaciones de alumnos sin discapacidad (calificaciones "no colectivas") para permitir el análisis del rendimiento de alumnos y la identificación de tendencias específicas. El número de alumnos con discapacidad que toman evaluaciones regulares a través de todo el estado y distrito tiene que ser reportado, al igual que el número de alumnos que toman evaluaciones alternativas. Si un alumno es excluido de pruebas regulares por cualquier razón, averigüe cuál es el procedimiento para incluir los resultados de las pruebas alternativas en los reportajes sobre pruebas. Por ejemplo, el estado de Kentucky asigna las calificaciones de todos los alumnos a las escuelas de la vecindad, independientemente de la escuela a la cual asisten.

Pasos de Acción Individuales del IEP

Con las enmiendas de 1997 de IDEA, los IEP ahora tienen que tratar la participación del alumno en evaluaciones a través de todo el estado y distrito. Durante el proceso del IEP, se necesita poner atención a:

- (a) as metas de la instrucción, las cuales tienen que estar enlazada con el currículo de educación general,
- (b) os tipos de acomodaciones para instrucción usadas en la sala de clases, y
- (c) las acomodaciones necesarias para permitir la participación en evaluaciones.²

Los siguientes asuntos y preguntas deben ser tratados durante el proceso del desarrollo del IEP:

- Identificar las metas de la instrucción del alumno. Con las enmiendas de 1997 de IDEA, el IEP tienen que tratar la participación del alumno en el currículo general.
- ¿Qué tipo de apoyos, servicios y acomodaciones para instrucción están indicados en el IEP? ¿Son apropiadas estas acomodaciones dadas las potencialidades, debilidades y metas educativas del alumno?

² Vea 614 (d)(1)(A)(v) declara que: "Una declaración de cualquiera de las modificaciones individuales en la administración de la evaluación del estado (o a través del distrito) del logro del alumno que se necesitan para que el niño participe en la evaluación tiene que estar incluida en el IEP."



- ¿Qué tipo de acomodaciones, si hay algunas, son necesarias para que el alumno participe en evaluaciones a través de todo el estado y distrito? ¿Son iguales las acomodaciones usadas durante la instrucción en la sala de clases a aquellas proporcionadas durante las pruebas? Si nó, ¿por qué nó? Las acomodaciones usualmente no deben ser introducidas por primera vez durante una evaluación. Éstas deben formar parte de la instrucción actual del alumno. Sin embargo, las condiciones

de la evaluación pueden requerir algunas modificaciones que no son usadas típicamente en la sala de clases. Se debe tomar pasos apropiados para introducir las acomodaciones nuevas al alumno antes de tomar el examen.

- Si el alumno está siendo considerado para una evaluación alternativa, considere si mayores acomodaciones o adaptaciones aumentarían la probabilidad de su participación en evaluaciones regulares.

Algunas Palabras Finales

Mayormente, se espera que los estados implementen sistemas de educación que enfaticen normas mas altas y responsabilidad para todos los alumnos. Las evaluaciones estatales están siendo revisadas en respuesta a cambios en la ley, desafíos públicos, e iniciativas nacionales. Los resultados de evaluación ayudan a los autores de políticas a tomar decisiones

para mejorar los programas educacionales. Es imperativo, por eso, que los alumnos con discapacidad participen en estos sistemas de evaluación y responsabilidad. Su participación ayudará a asegurar que las escuelas Americanas se dediquen a las necesidades de aprendizaje de la diversa población estudiantil.

Para más información, por favor comuníquese con:

*National Center on
Educational Outcomes*
University of Minnesota
350 Elliott Hall
75 East River Road
Minneapolis, MN 55455
612-624-8561
Fax 612-624-0878
www.coled.umn.edu/nceo

O

*Parents Engaged in
Education Reform (PEER)*
*Padres Dedicados a la
Reforma Educacional*
1135 Tremont Street, Suite 420
Boston, MA 02120
617-236-7210 (Voice/TTY)
Fax 617-572-2094
www.fcsn.org/peer

Recursos

Alternate Assessments for Students with Disabilities. NCEO Policy Directions Number 5 by M. Thurlow, K. Olsen, J. Elliott, J. Ysseldyke, R. Erickson, & E. Ahearn (1996) at the National Center on Educational Outcomes, University of Minnesota.

Assessment Guidelines that Maximize the Participation of Students with Disabilities in Large-Scale Assessments: Characteristics and Considerations. A report by J. Elliott, M. Thurlow, and J. Ysseldyke (1996, Synthesis Report 25) at the National Center on Educational Outcomes, University of Minnesota.

Increasing the Participation of Students with Disabilities in State and District Assessments. NCEO Policy Directions Number 6 by M. Thurlow, J. Ysseldyke, R. Erickson, and J. Elliott (1997) at the National Center on Educational Outcomes, University of Minnesota.

Making Decisions About the Inclusion of Students with Disabilities in Large-Scale Assessments. A report by J. Ysseldyke, M. Thurlow, K. McGrew, and M. Vanderwood (1994, Synthesis Report 13) at the National Center on Educational Outcomes, University of Minnesota.

Outcomes Assessment for Students with Disabilities: Will it be Accountability or Continued Failure? An article by M. McLaughlin and S. Hopfengardner-Warren appearing in *Preventing School Failure* (1992, vol 36, issue 4, pp. 29-33).

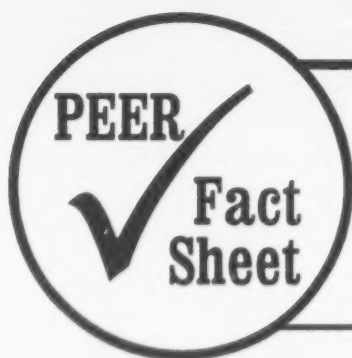
Providing Accommodations for Students with Disabilities in State and District Assessments. An NCEO Policy Directions Number 7 by J. Elliott, J. Ysseldyke, M. Thurlow, and R. Erickson (1997) at the National Center on Educational Outcomes, University of Minnesota.

Recommendations for Making Decisions About the Participation of Students with Disabilities in Statewide Assessment Programs. A report by J. Ysseldyke, M. Thurlow, K. McGrew, and J. Shriner (1994, Synthesis Report 15) at the National Center on Educational Outcomes, University of Minnesota.

Reporting the Results of Students with Disabilities in State and District Assessments. NCEO Policy Directions Number 8 by R. Erickson, J. Ysseldyke, M. Thurlow, and J. Elliott at the National Center on Educational Outcomes, University of Minnesota.

Testing Accommodations for Students with Disabilities. A report by W. King, J. Baker, and J. Jarrow (no date) at the Association on Higher Education and Disability, University of Ohio.

Testing Students with Disabilities: Practical Strategies for Complying with District and State Requirements. A book by M. Thurlow, J. Elliott, and J. Ysseldyke (1998), published by Corwin Press, Inc. (Thousand Oaks, CA).



Evaluación

Página Informativa



☒ ¿Qué son las evaluaciones del estado y a través del distrito?

La mayoría de la gente que está envuelta en educación especial piensa en "evaluación" como las pruebas y evaluaciones usadas por un sistema escolar para determinar si un niño es eligible o no para educación especial y para identificar clases específicas de necesidades especiales de aprendizaje. Estas evaluaciones forman las bases para tomar decisiones instruccionales acerca de un niño individual.

En el contexto de la reforma educacional en general, "evaluación" tiene significado distinto. Evaluación se refiere a pruebas que se les dan a un gran número de alumnos. Usualmente, estas evaluaciones ayudan a los distritos escolares y los estados a encontrar cuán bien los alumnos han aprendido el contenido y las destrezas contenidas en

las normas educativas del estado y a través del distrito. En general, estas evaluaciones son pruebas que se dan en "papel y lapiz" bajo condiciones uniformes.

En 1997, 47 estados tuvieron una forma de sistema de evaluación del estado. Las evaluaciones del estado frecuentemente tienen dos propósitos: (1) proveer información acerca de logro individual del alumno, y (2) para medir el éxito de los sistemas de la escuela para mantener a los educadores responsables por el logro del alumno. Los resultados de la prueba pueden ser usados para tomar decisiones acerca de la habilidad del alumno (incluyendo la menor competencia para el próximo grado o la graduación de la escuela secundaria), para comparar escuelas y distritos escolares, o para guiar decisiones políticas.

☒ ¿Por qué es importante que los alumnos con discapacidad participen en las pruebas?

La evaluación es una parte importante de la reforma educacional. Las pruebas proporcionan escuelas con información crítica que puede ser usada para mejorar

el logro del alumno. Alumnos con discapacidad se benefician de muchas maneras de las evaluaciones del estado.



Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la Federation for Children with Special Needs © 1999

1135 Tremont Street, Suite 420, Boston, MA 02120 • Voz/TTY: 617-236-7210
Fax: 617-572-2094 • Email: peer@fcsn.org • Web: www.fcsn.org/peer



Beneficios de las pruebas incluyen:***Las escuelas son responsables por el progreso de todos los alumnos***

Los resultados de las pruebas son usados para medir el éxito de la escuela en enseñar a los alumnos. Para entender si las escuelas están enseñando exitosamente a los alumnos con discapacidad, la participación en las evaluaciones es crítica. Cuando todos los alumnos toman la prueba, superintendentes, directores, y maestros se dan cuenta de que ellos son responsables por el logro de todos los alumnos. Si los alumnos con discapacidad no toman la prueba, la escuela quizás no va a pensar que su logro es importante.

Se elevan las expectativas para niños con discapacidad

Una meta de la reforma escolar es tener expectativas altas y elevar el nivel de aprendizaje de todos los alumnos, incluyendo alumnos con discapacidad. En el pasado, las escuelas, a menudo, tenían expectativas bajas de los alumnos con discapacidad y no proporcionaban apoyos y servicios que los alumnos necesitaban para progresar en el currículo general. Cuando las escuelas simplemente "excusan" alumnos de las pruebas, los educadores no tienen que examinar su presunción de que los niños con discapacidad son incapaces de aprender el currículo general.

Requerir que los alumnos con discapacidad participen en evaluaciones eleva las expectativas para los alumnos y para las escuelas. Es claro para los educadores que se espera que los alumnos con discapacidad aprendan el currículo general. Las escuelas serán responsables por el alto logro académico de

alumnos con discapacidad y tendrán un incentivo fuerte para asegurar que los alumnos reciban los apoyos y servicios necesarios para dominar, lo mejor de su habilidad, las normas del estado que son para todos los alumnos.

Pólizas y programas desarrollados para abordar las necesidades de los alumnos con discapacidad

Para ayudar a los alumnos a aprender más y a alcanzar normas altas, las escuelas están desarrollando programas y servicios nuevos. Los resultados de las pruebas pueden ser usados para mejorar programas y para acumular información acerca de prácticas prometedoras. Si los alumnos con discapacidad son incluidos en las evaluaciones, sus necesidades serán consideradas cuando se tomen decisiones acerca de pólizas, programas y prácticas educativas. Por lo tanto, los recursos y servicios que los alumnos con discapacidades recibirán en el futuro podrían ser injustamente limitados si los alumnos con discapacidad son excluidos de las evaluaciones.

Intereses Altos ("High Stakes") para Alumnos Individuales

Para alumnos individuales, la importancia de las evaluaciones podría ser más inmediata. En aumento, los resultados de las pruebas son usados para decidir quien recibirá un diploma o promoción o quien irá a la universidad. Alumnos con discapacidad tienen que tomar las pruebas para que puedan tener la misma oportunidad de participar en actividades de la vida futuras. Si los alumnos no participan en las evaluaciones, quizás ellos no reciban el diploma o que no sean ascendidos al próximo grado.

**¿Qué dice la ley acerca de la participación de los alumnos con discapacidad en las evaluaciones?**

Las enmiendas de 1997 al Acta para la Educación de Individuos con Discapacidades (IDEA) reconoce la importancia de la evaluación como una manera de

mejorar los resultados educativos para los alumnos con discapacidad. Por eso, IDEA requiere la participación de alumnos con discapacidad en todos los

programs de evaluaciones del estado y del distrito, con las acomodaciones y modificaciones necesarias. *El Plan Educativo Individual (IEP) de cada niño ahora tiene que abordar participación en evaluación del logro del alumno del estado y del distrito (o parte de la evaluación). Participación en evaluaciones a gran escala es también requerido por el Acta de Americanos con Discapacidad y Sección 504 del Acta de Rehabilitación de 1973.*

Si se necesitan, alumnos con discapacidad tienen el derecho de recibir acomodaciones durante la prueba. Una acomodación generalmente no cambia el contenido o la dificultad de la prueba. Más bien, la acomodación le permite que el alumno demuestre lo que sabe el o ella.

Para un porcentaje relativamente pequeño de alumnos con discapacidad más compleja, el Equipo del IEP puede decidir que es necesario una evaluación alternativa. Las evaluaciones alternativas proporcionan un tipo de prueba diferente para permitirle que los alumnos demuestren lo que ellos saben y lo que

pueden hacer. Alumnos que toman evaluaciones alternativas deben recibir los mismos beneficios como los alumnos que toman evaluaciones regulares si ellos pueden demostrar que tienen el conocimiento requerido para ese beneficio. Se les requiere a los estados que proporcionen evaluaciones alternativas antes del 1 de julio del 2000.

Todos los resultados de las pruebas de los alumnos con discapacidad tienen que ser usados de la misma manera y reportados con el mismo detalle y frecuencia como los resultados de las pruebas de los otros alumnos. Los resultados del estado y del distrito de los alumnos con discapacidad tienen que ser reportados junto con los resultados de los otros alumnos, y también separadamente, para llevar la cuenta del progreso de los grupos de alumnos diferentes.

✓ Como participan las familias

Lo más importante es que los padres, como miembros claves del Equipo del IEP, pueden asegurarse de que el IEP de su niño cumpla con los requisitos de IDEA.

Todos los IEP tienen que declarar como el alumno participará en el programa de evaluación.

Asegúrese de que el Equipo del IEP decida como su niño participará en la evaluación, por ejemplo:

- ✓ Bajo condiciones usuales (sin acomodaciones),
- ✓ Con acomodaciones, o
- ✓ Con evaluación alternativa.

Por seguir estos pasos, los padres pueden asegurarse de que el IEP de sus niños aborde participación en las evaluaciones que es completa, justa, y significativa:

Identifique las metas de la instrucción del alumno. Con las enmiendas de IDEA de 1997, el IEP ahora tiene que abordar la participación del alumno en el currículo general. Cuando está pensando en las metas de instrucción, un buen lugar para empezar es averiguar qué están aprendiendo los otros alumnos de la misma edad de su niño. Luego, incorpore las metas del currículo dentro del IEP de su niño.

Algunos ejemplos de acomodaciones en la evaluación que pueden ser considerados por los equipos del IEP

Presentación

Uso del braille o materiales en letra grande; un lector (persona o computadora); lenguaje de señas; asistencia tecnológica

Respuestas

Dictado a un escribiente o a una grabadora; señalar con el dedo la respuesta; asistencia tecnológica

Ambiente

En un cuarto silencioso como una sala de estudio; biblioteca, cubículo de estudio privado; al frente del cuarto; con un grupo pequeño; solo.

Tiempo/Coordinación de Horario

Más tiempo; más pausas; tiempo del día

2. Identifique y liste en el IEP los apoyos, servicios, y acomodaciones que son necesarias para que su niño conozca las metas de instrucción y para que participe y progrese en el currículo general. Los apoyos, servicios, y acomodaciones deben estar basados en las fortalezas, debilidades, y metas educativas.

3. Identifique y liste en el IEP cualquier acomodación que sea necesaria para que su niño participe en los programas de evaluación en el estado o a través del distrito. En general, las acomodaciones usadas durante la instrucción en la sala de clases también debe ser provista durante la prueba. Usualmente las acomodaciones no deben ser presentadas por primera vez durante una evaluación. Ellas deben ser parte de la instrucción que está recibiendo el alumno. Sin embargo, las condiciones de la prueba pueden requerir algunas aco-

modaciones que no son usadas típicamente en la sala de clases. Se deben tomar pasos para presentar las nuevas acomodaciones al alumno antes de que tome la prueba.

4. Considere los pros y los contras de que su niño tome una evaluación alternativa.

La pregunta decisiva debe ser: ¿Necesita mi niño una prueba totalmente distinta para que pueda demostrar qué sabe él o ella y qué puede hacer? También considere si acomodaciones o adaptaciones adicionales aumentarían la posibilidad de participación en la evaluación regular. Si se está considerando una evaluación alternativa, asegúrese de que su niño tendrá las mismas oportunidades de recibir cualquier beneficio o servicios relacionados con la prueba (por ejemplo, promoción, graduación, provisión de servicios o programas).



Preguntas de Póliza/Consideraciones

Pida copias de papeles y memos que discutan cuestiones acerca de como los niños con discapacidad participarán en la evaluación. Además, las siguientes preguntas pueden ayudar a los padres a juntar información que deben considerar cuando tomen decisiones acerca del IEP de su niño. Ellos también identifican cuestiones que tendrán un impacto en cuán bien el sistema de evaluación del estado está siendo diseñado para servir las necesidades de los alumnos con discapacidad así como a otros que aprenden diferente.

- ✓ ¿Tiene su estado evaluaciones del estado o a través del distrito?

- ✓ ¿Participan todos los alumnos con discapacidad en las evaluaciones?
- ✓ ¿Tienen experiencia evaluando niños con discapacidad las personas que hacen las pruebas?
- ✓ ¿Fueron incluidos los alumnos con discapacidad en hacer las pruebas y en probarlas?
- ✓ ¿Como serán usados y reportados los resultados de la evaluación de los alumnos con discapacidad?

Información de esta **Página Informativa** está basado en el *Resumen Informativo de PEER*, "La Evaluación: Un Componente Clave de la Reforma Educacional" por Martha L. Thurlow, Ph.D.

© 1999 Federación para Niños con Necesidades Especiales, Inc. Todos los derechos reservados.

Esta publicación ha sido revisada y aprobada por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación (OSERS). El financiamiento de esta publicación fue proporcionado por la Oficina de Programas de Educación Especial, OSERS, Departamento de Educación de los Estados Unidos a través de subvención #H029K50208.



Evaluación a través de todo el Estado

Asuntos de Política, Preguntas, y Estrategias

preparado por Julia K. Landau, J.D., Janet R. Vohs, y Carolyn A. Romano, J.D.



PEER

Este documento de política proporciona una lista de preguntas para guiar a los padres y organizaciones de padres en sus esfuerzos para asegurar que los sistemas de evaluación a través del estado y distrito incluyan total y equitativamente a los alumnos con discapacidad. En el pasado, los alumnos con discapacidad han sido excluidos con demasiada frecuencia de evaluaciones en gran escala. Sin embargo, los alumnos con discapacidad ahora tienen que ser incluidos en programas de evaluación a través del estado y distrito con acomodaciones apropiadas, tal como requieren las enmiendas al *Acta para la Educación de Individuos con Discapacidades (IDEA)*, al igual que el *Acta para Americanos con Discapacidades (ADA)*, y *Sección 504 del Acta de Rehabilitación de 1973*.

Evaluaciones a través de todo el estado¹ tienen ramificaciones enormes para los alumnos con discapacidad.

¹ Aunque el enfoque de este documento es en evaluaciones a través de todo el estado, la información se también se aplica a evaluaciones a través del distrito (Vea 20 U.S.C. 1412 (17)(A)).

Frecuentemente, las evaluaciones sirven como la piedra angular de esfuerzos para mejorar la educación. Si los alumnos con discapacidad son excluidos del desarrollo y administración de evaluaciones a través de todo el estado, es menos probable que ellos se beneficien del total de los mejoramientos de la reforma escolar. También, las evaluaciones a través de todo el estado pueden ser una forma de mantener las escuelas responsables por mejorar los resultados educacionales de todos los alumnos. Si los alumnos con discapacidades son excluidos, ellos podrían no ser considerados cuando son tomadas decisiones importantes de la política educacional.

Las evaluaciones a través de todo el estado son diferentes a las evaluaciones individualizadas de cada tres años que son requeridas por IDEA para los alumnos que reciben servicios de educación especial. Para los alumnos en educación especial, una variedad de pruebas y evaluaciones

Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la Federation for Children with Special Needs, Boston, MA

© 1999



son usadas para determinar si el alumno sigue necesitando educación especial y para identificar las necesidades educativas específicas del alumno. En contraste, las evaluaciones en gran escala a través del estado generalmente son evaluaciones estandarizadas de "papel y lápiz." Las metas de los programas de evaluación a través del estado también difieren de aquellas de las evaluaciones de educación especial. Usualmente, el propósito de una evaluación en gran escala es doble:

1. proporcionar información sobre logros estudiantiles individuales, y
2. medir el éxito de las escuelas y sistemas escolares – para mantener educadores responsables por los logros estudiantiles de resultados educacionales.

Casi todos los estados tienen ahora algún tipo de programa de evaluación a través del estado como resultado de iniciativas para la reforma educacional. Muchos estados ahora necesitarán revisar sus políticas de evaluación para cumplir con nuevas enmiendas de IDEA y para asegurar la participación de todos los alumnos con discapacidad. Los padres que están informados sobre estudiantes diversos (incluyendo alumnos con IEP) necesitan llegar a ser participantes activos en el desarrollo de políticas de evaluación. Las siguientes preguntas tienen la intención de guiar hacia una efectiva participación durante este periodo de reforma y cambio.

¿Qué tipo de evaluación usará el estado?

Es importante saber qué tipo de evaluación administra su estado. Típicamente, la evaluación del estado incluye uno o más de los siguientes tipos de evaluación:

1. preguntas de selección múltiple;
2. evaluaciones basadas en rendimiento, en las cuales los alumnos demuestran su conocimiento a través de respuestas cortas, abiertas, y preguntas de ensayo; y
3. evaluación de portafolios, en la cual ejemplos de trabajos de los alumnos (ensayos, modelos, o reportes) son reunidos para documentar el progreso del alumno.

Averigüe cuál tipo de evaluación y pruebas administrará su estado y las áreas cubiertas, luego analice lo que usted cree que cumplirá mejor con las necesidades de alumnos con discapacidad.

¿Cuál evaluación o cuál contratista usará el estado?

Averigüe si su estado usará evaluaciones que ya han sido desarrolladas o si el estado va a desarrollar sus propias evaluaciones, alineadas con las normas del estado. Asegúrese de que la compañía seleccionada para administrar o desarrollar la prueba tiene suficiente conocimientos especializados y experiencia en la evaluación de alumnos con discapacidad.

PEER

Padres Dedicados
a la Reforma
Educativa

es un proyecto de la
**Federación para
Niños con
Necesidades
Especiales**

1135 Tremont Street
Suite 420
Boston, MA 02120

Web:
www.fcsn.org/peer

Email:
peer@fcsn.org

Voz/TTY:
(617) 236-7210

Fax:
(617) 572-2094

¿Cuál es el proceso para desarrollar la evaluación?

Es importante diseñar las evaluaciones para que éstas no discriminen contra alumnos con discapacidad. A menudo, al desarrollar una nueva evaluación, se establece un comité parcial. El comité parcial tradicionalmente aborda la discriminación en cuanto a raza, debe también abordar la discriminación en base a discapacidad. Individuos con discapacidad e individuos con conocimientos especializados en la parcialidad en discapacidad deben ser incluidos en el comité.

Tal comité es importante porque algunas preguntas de las pruebas cuentan con información no disponible a un niño por causa de su discapacidad. Además, alumnos con todo tipo y significación de discapacidad deben participar totalmente en todas las muestras, ensayos, y pruebas al aire libre.

¿Cuáles son los "riesgos" o consecuencias de la evaluación a través de todo el estado?

Es importante que los padres sepan cómo serán usados los resultados de las pruebas. Averigüe si los alumnos deben "pasar" la evaluación a fin de recibir un diploma de la escuela secundaria. Muchos estados enlazan los resultados de la evaluación con la graduación. Adicionalmente, algunos estados usan

los resultados de la evaluación como base para el ascenso de alumnos, premios para alumnos, o reconocimiento de rendimiento ejemplar.

Además, algunos estados usan los resultados de la evaluación como herramienta para responsabilidad directa de los educadores y sistemas escolares, por ejemplo, enlazando las calificaciones de las pruebas con gratificaciones, fondos escolares, o acreditación.

¿Participarán todos los alumnos con discapacidad en la evaluación a través de todo el estado?

Entre los asuntos más críticos a explorar son las políticas y prácticas de su estado las cuales permiten que los alumnos con discapacidad participen en la evaluación a través del estado. Las enmiendas a IDEA específicamente requieren que los estados incluyan a todos los niños con discapacidad en programas de evaluación a través del estado y del distrito. Tanto ADA como Sección 504 requieren de igual manera la participación de alumnos con discapacidad.

A pesar de estos requisitos, algunos estados actualmente dispensan ciertos grupos de alumnos con discapacidad de la evaluación estatal, basándose en categorías de discapacidad, el nivel de lectura del niño, o la restrictividad de la ubicación del niño. Otros estados ya

incluyen a todos los alumnos en el sistema de evaluación, proporcionando acomodaciones o evaluaciones alternativas que permiten que los alumnos con discapacidad participen totalmente.

Es crítico asegurar que todos los alumnos con discapacidad participen en la evaluación a través de todo el estado, tal como exige la ley. Si los alumnos con discapacidad son excluidos de las pruebas, no hay mecanismo para determinar si estos alumnos reciben los beneficios de la reforma educacional. Además, si ciertos grupos de alumnos con discapacidad son excluidos, entonces los logros de los alumnos excluidos no serán considerados al evaluar una escuela o rendimiento de un distrito escolar. Las escuelas tendrán menos incentivos para mejorar la educación para aquellos alumnos cuyas calificaciones no cuentan. Para aquellos estados donde los resultados de pruebas tienen consecuencias significativas para los alumnos individuales, tales como el recibir un diploma, la participación llega a ser aún más crítica.

¿Quién determina si un alumno con discapacidad necesita acomodaciones para participar en la evaluación?

IDEA requiere que el IEP del niño especifique la necesidad de modificaciones en la administración de una evaluación a través del estado (o distrito). A través del proceso del IEP, decisiones individualizadas

tienen que ser tomadas sobre si el alumno con discapacidad puede participar en la evaluación "tal cual" (sin acomodaciones) o si el alumno requiere acomodaciones para participar. En algunos casos, relativamente, el equipo del IEP puede determinar que el alumno requiere una evaluación alternativa para recibir una oportunidad igual para demostrar su proficiencia y logros.

La mayoría de los estados cuentan con el equipo del IEP para determinar cómo los alumnos con discapacidad participarán en la evaluación a través del estado. Las decisiones individuales sobre cómo el niño participará en la evaluación están sujetas a procedimientos de proceso de apelación requeridos por IDEA.

¿Qué tipo de acomodaciones están disponibles a los alumnos con discapacidad?

Los estados tienen actualmente políticas de amplio campo sobre el tipo de acomodaciones disponibles para las evaluaciones. Generalmente hay cuatro tipos de acomodaciones que deben ser considerados por el equipo del IEP:

- Programación de la prueba: por ejemplo, tiempo extendido, pausas, su extensión a través de varios días, hora del día
- Ambiente de la prueba: por ejemplo, en un grupo pequeño, sólo, en la parte delantera de la sala, cubículo de estudio privado

- Presentación de las preguntas: por ejemplo, imprenta grande, braille, alguien que lea, lenguaje de señas, asistencia tecnológica
- Métodos de respuesta: por ejemplo, dictar para marcar, apuntar a la respuesta, lenguaje de señas, computadora, grabadora

Algunos estados permiten que los alumnos usen las mismas acomodaciones para evaluación que aquellas que son incluidas en su IEP y aquellas usadas para instrucción en la sala de clases. Otros estados tienen una lista limitada de "acomodaciones aprobadas" de la cual los equipos del IEP tienen que seleccionar. En este caso, al equipo del IEP le debe aún ser permitido poder especificar las acomodaciones no incluidas en la lista si es necesario, para asegurar igualdad de oportunidad para participar en la evaluación.

Las acomodaciones necesarias para remover barreras en la participación tienen también que ser proporcionadas. Es importante reconocer que el uso de algunos tipos de acomodaciones puede ser controversial. Generalmente, estos asuntos son más aparentes cuando la acomodación está estrechamente relacionada a la destreza siendo evaluada (por ejemplo, leyendo una prueba de lectura). La política estatal que permite que los equipos del IEP consideren la extensión total de acomodaciones, incluyendo aquellas usadas para la instrucción en la sala de clases tales como un lector para todos las materias, deben proteger contra la discriminación en la administración de pruebas. Tal política es crítica, especialmente para pruebas de alto riesgo.

IDEA reconoce que algunos alumnos pueden requerir evaluaciones "alternativas" para participar en el sistema de evaluación. Las recientes enmiendas a IDEA requieren que los estados desarrollen y comiencen a conducir evaluaciones alternativas a más tardar el primero de julio del año 2000.

¿Cómo serán usados los resultados de las pruebas?

La manera en que las pruebas serán usadas a nivel de la sala de clases y escuela es muy importante. Este asunto es especialmente crítico para aquellos alumnos que rinden mal en la evaluación. Los resultados de las pruebas deben ser usados para asegurar que estos alumnos reciban el apoyo instruccional y las oportunidades que necesitan para mejorar su rendimiento, y para asegurar además que cualquier oportunidad educacional reparadora sea proporcionada en un ambiente educacional con niños sin discapacidad. Los resultados de las pruebas no deben ser usados como base para detener a los alumnos, seguimiento, o instrucción apartada, y los resultados de las pruebas solos no deben ser usados como base para referir a los alumnos a una educación especial.

¿Cómo serán reportados los resultados de las pruebas de los alumnos con discapacidad?

Los estados usualmente reportan las calificaciones de pruebas a través de las escuelas y distrito, al igual que las

calificaciones individuales de los alumnos. La exclusión de alumnos con discapacidad de las evaluaciones ha resultado en la exclusión de muchos alumnos de estos reportes. Recientes enmiendas a IDEA requieren que los sistemas escolares separen al igual que reúnan los resultados de las pruebas de los alumnos con discapacidad. Por lo tanto, consistente con IDEA, los estados deben reportar las calificaciones de los alumnos con y sin discapacidad juntos (reuniendo las calificaciones), además de proporcionar las calificaciones de las pruebas de alumnos con discapacidad de manera separada (separando las calificaciones).

Cuando las calificaciones de los alumnos con discapacidad y los alumnos sin discapacidad son reportados juntos ("combinados"), está claro que el progreso de todos los alumnos recibirá igual peso al evaluar la efectividad de los sistemas escolares públicos. Al mismo tiempo, es importante también proporcionar los mecanismos para separar las calificaciones de los alumnos con discapacidad para responsabilizar a las escuelas por sus logros. Muchos estados necesitarán cambiar sus prácticas de reportaje para cumplir con los nuevos requisitos de reportaje de IDEA.

Haciendo un Impacto: Estrategias para mejorar la política de evaluación de su estado

✓ *Obtenga copias de la legislación sobre la reforma educacional y evaluación, regulaciones, y documentos sobre políticas.*

- Llame a su departamento de educación para solicitar estos documentos. También puede solicitarlos de su legislador local.
- Revise los documentos estatales para determinar la política actual sobre la inclusión de alumnos con discapacidad y la provisión de acomodaciones.
- Decida si es necesario un cambio en la ley o política para asegurar la inclusión de todos los alumnos con discapacidad en programas de evaluación a través del estado y distrito con las acomodaciones necesarias. Usted puede comunicarse con el

Centro para Educación e Información para Padres (PTI) ² en su estado, Organización de Protección y Defensa (P&A), organizaciones que se dedican a discapacidades o la defensa de niños, servicios legales, o la Unión Americana para Libertades Civiles para solicitar asistencia en revisar la ley y políticas de su estado.

- Proponga cambios a la ley y políticas que se dedicarán a las preocupaciones sobre la inclusión de alumnos con discapacidad.
- Trabaje con personas interesadas claves (otras organizaciones de padres y discapacidades, P&As, organizaciones dedicadas a la

² Para localizar el PTI en su estado, llame a National Information Center for Children and Youth with Disabilities (NICHY) [Centro Nacional de Información para Niños y Jóvenes con Discapacidad (NICHY)] al (800) 695-0285, o visite el website de la Federación www.jcsn.org

defensa de niños, comité asesor estatal de educación especial, etc.) para asegurar los cambios necesarios para incluir total y justamente a todos los alumnos con discapacidad en programas de evaluación.

✓ **Identifique quien estará tomando decisiones de política sobre la participación de alumnos con discapacidad.**

- El departamento estatal de educación o su legislador local pueden ayudarlo a determinar si la legislatura, consejo estatal de educación, o departamento de educación será guía en este área.

✓ **Participe en el proceso para la toma de decisiones.**

- Si su estado o distrito tiene un grupo asesor sobre evaluación, participe en el grupo, o asegúrese de que los padres de niños con discapacidad, adultos con discapacidad, y expertos en educación especial e inclusión sean nombrados al grupo. El departamento de educación estatal o su superintendente puede informarle si existe un grupo asesor.
- Programe reuniones con las personas que toman las decisiones, y proporcione materiales e información para apoyar sus posiciones sobre las preguntas de políticas listadas más arriba. Proporcione lenguaje propuesto para los cambios de política necesarios, y proporcione ejemplos de como los alumnos con discapacidad podrían ser incluidos en las evaluaciones.

✓ **Considere una variedad de estrategias de defensa para efectuar cambios en la política y práctica de su estado.**

Cualquiera de las siguientes estrategias podrían ser útiles o necesarias: diseminar papeles sobre su punto de vista, propuestas, e informes; proporcionar información y educación a padres de niños con discapacidad a través del estado; reunirse con el personal del Departamento de Educación; declarar ante audiencias legislativas, o ante el Consejo Asesor del Estado (SAC), y consejo de educación del estado; proporcionar información a la prensa; presentar quejas con la Oficina para Derechos Civiles o del departamento de educación de su estado; y tomar acción legal. (Nota: En algunos estados, los departamentos de educación tienen proceso que incluye presentar quejas a nivel local.)

✓ **Identificar otras organizaciones o grupos de gente con preocupaciones y posiciones similares.**

Grupos de padres bilingües, grupos de padres Título I, PTAs, sindicatos de maestros, u organizaciones profesionales de educadores podrían ser aliados útiles.

✓ **Asegúrese de que la organización que administra la evaluación en su estado esté calificada para evaluar alumnos con discapacidad.**

- Comuníquese con el Proyecto PEER o el Centro para Educación e Información para Padres (PTI) en su estado para obtener información

sobre contratistas y evaluaciones que están siendo consideradas para selección o que ya han sido seleccionadas por su estado. Averigüe la experiencia y aptitud de los probadores en incluir alumnos con discapacidad en las evaluaciones, y propiedad de las pruebas propuestas. Para mayor información también puede llamar al Centro Nacional para Pruebas Justas y Abiertas (FAIR Test), al 617-864-4810.

- Desarrolle preguntas para hacerle a los contratistas para averiguar su historial y pericia en incluir alumnos con discapacidad. Por ejemplo, pregúnteles el porcentaje de alumnos con discapacidad que han participado en otras evaluaciones que han desarrollado. Solicite políticas sobre participación y acomodaciones para otras evaluaciones que administran. Solicite el currículum del personal que estará involucrado en el proyecto. Solicite detalles específicos sobre la experiencia de la organización incluyendo alumnos con discapacidades significativas.

✓ *Asegúrese de que se hable sobre la participación en las evaluaciones durante las reuniones del IEP.*

- Trabaje con el distrito local escolar o departamento de educación estatal para asegurar que los IEP se dediquen específicamente a la participación en evaluaciones a través de todo el estado (o distrito). Los miembros del IEP tienen que especificar si el alumno con discapacidad puede participar en la evaluación:

- (1) bajo condiciones rutinarias;
- (2) con acomodaciones, o
- (3) con una evaluación alternativa.

El IEP debe manifestar específicamente los tipos de acomodación o evaluación alternativa requerida.

- Considere si los cambios al formulario del IEP desarrollado por el departamento de educación estatal o distrito local ayudarían que los equipos del IEP aborden total y justamente estos asuntos.



PEER Project

Parents Engaged in Education Reform, an projects de la
Federation for Children with Special Needs



La Participación de Alumnos con Discapacidad en la Reforma Educacional La Base Legal



The Federation for Children with Special Needs
1135 Tremont Street, Suite 424, Boston, Massachusetts 02120
617-238-7210 (Voz/TTY) • Fax: 617-572-2884
fcsninfo@fcsn.org • www.fcsn.org



La Participación de Alumnos con Discapacidad en la Reforma Educacional La Base Legal

preparado por el Proyecto PEER



Hoy día hay muchos esfuerzos escolares nacionales, estatales, y locales para la reforma educacional basada en normas diseñadas para mejorar los resultados de aprendizaje de alumnos. El resultado esperado de la reforma educacional basada en normas es de asegurar que todos los alumnos, incluyendo los alumnos con discapacidad, aprendan más.

Este *Resumen Informativo de PEER* proporciona una visión general de la base legal fuerte para incluir a los alumnos

con discapacidad en todos los aspectos de la reforma educacional. El sistema legal es mejor comprendido en relación a los cuatro pasos esenciales para la reforma educacional basada en normas.

1. Establecer las normas;
2. Desarrollar el currículo;
3. Diseñar cursos individuales y estrategias instruccionales; y
4. Evaluar el rendimiento de las escuelas y todos los alumnos.

1. Establecer normas para todos los niños, incluyendo los niños con discapacidad

En la reforma educacional basada en normas, altas normas son desarrolladas como primer paso hacia mejorar la educación. Las normas son contempladas como una manera de llegar a una comprensión común de lo que se debe esperar que los alumnos sepan. Al estar enlazado con el currículo, ellos proporcionan guías a los maestros sobre lo que deben estar

enseñando. Mientras que las normas difieren grandemente de estado a estado, ellas comparten un propósito común: exponen el centro esencial del conocimiento que se debe esperar que los alumnos sepan y puedan hacer. Las normas son basadas en la creencia de que *todos* los alumnos pueden lograr niveles altos si las expectativas son establecidas altas, si las

Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la Federation for Children with Special Needs, Boston, MA © 1999





normas son claramente definidas, y si la enseñanza está diseñada para apoyar los logros de los alumnos. La mayor parte de los estados ya ha establecido normas o está en el proceso de hacerlo.

La base legal para la participación de alumnos con discapacidad en las normas

El Acta para la Educación de Individuos con Discapacidad (IDEA)

Las enmiendas de 1997 del Acta para la Educación de Individuos con Discapacidad (IDEA) enfatizan la importancia crítica de mantener normas y expectativas altas para los logros académicos de los alumnos con discapacidad.¹ IDEA siempre ha requerido que las escuelas proporcionen a los alumnos una "educación pública gratis y apropiada" la cual debe "cumplir con las normas de la agencia educacional estatal"² (énfasis agregado). Por lo tanto, el programa de educación especial de un niño debe ser individualmente modelado para asegurar que el alumno pueda alcanzar normas estatales. Muchas provisiones de las enmiendas de IDEA subrayan el requisito de asegurar que los niños con discapacidad tengan las oportunidades de lograr las metas del currículo de educación general, el cual refleja las normas estatales.

Sección 504 y ADA

Dos otras leyes federales, Sección 504 del Acta de Rehabilitación de 1973 (Sección 504) y el Título II de Acta para Americanos con

Discapacidades (ADA), también requieren que las escuelas establezcan un servicio uniforme de normas para todos los alumnos, incluyendo los alumnos con discapacidad. Estas leyes, que prohíben la discriminación en base a discapacidad, requieren que las escuelas proporcionen oportunidades educacionales iguales para los niños con discapacidad. Las escuelas violan Sección 504 y las regulaciones de ADA cuando a los alumnos con discapacidad se les niega los beneficios de la reforma educacional basada en normas. La reforma educacional basada en normas tiene como fin lograr resultados educacionales de calidad alta por medio de identificar los resultados de aprendizaje deseados para los alumnos, modelar el currículo e instrucción de acuerdo a necesidad, y mantener las escuelas responsables por los resultados. Si las escuelas o sistemas escolares adoptan normas para la educación general, entonces los alumnos con discapacidad tienen el derecho a una educación basada en las mismas normas. La falta de aplicar estas normas a los alumnos con discapacidad es discriminatoria y les niega "beneficios y servicios comparables."³

Metas 2000

Los estados y distritos que buscan fondos federales bajo *Metas 2000 del Acta para Educar a América* tienen que desarrollar un plan para establecer normas de contenido y rendimiento para "todos los alumnos."⁴ Metas 2000 requiere que los estados aseguren que las normas se apliquen a todos los alumnos. Los niños con discapacidad

PEER

Padres Dedicados
a la Reforma
Educativa

es un proyecto de la
**Federación para
Niños con
Necesidades
Especiales**

1135 Tremont Street
Suite 420
Boston, MA 02120

Web:
www.fcsn.org/peer

Email:
peer@fcsn.org

Voz/TTY:
(617) 236-7210

Fax:
(617) 572-2094

¹ U.S.C. 1400(c)(5), tal como enmendado.

² Vea anterior 20 U.S.C. 1401(a)(18), enmendado en 20 U.S.C. 1401(8).

³ 29 U.S.C. 794; 34 C.F.R. 104.4(b)(1), 104.33(b)(1)(i); 28 C.F.R. 35.130(b)(1).

⁴ 20 U.S.C. 5802(a)(1), 5881(15), 5882(a), 5886(c)(n).

tienen que participar en la reforma educacional basada en normas con la expectación de lograr normas altas.

Título I

Bajo Título I del Acta para la Educación Primaria y Secundaria de 1965, fondos federales son distribuidos a distritos escolares que sirven números significantes de niños que son de bajos ingresos. Título I requiere que las normas del estado se apliquen a

todos los alumnos elegibles, por ejemplo, alumnos que asisten a un programa Título I a través de la escuela o aquellos alumnos elegibles bajo Título I que participan en programas específicos de asistencia. Las normas para alumnos con discapacidad y alumnos de bajos ingresos, alumnos de bajo rendimiento cubiertos por Título I tienen que ser tan altas como cualquier otra norma establecida por el estado.⁵

2. Desarrollar el currículo: asegurar que los alumnos con discapacidad participen en el currículo general

Estados o distritos locales desarrollan un currículo que incorpora las normas. El currículo describe el aprendizaje que debe ser logrado en cursos específicos. En algunos estados, las normas y currículo son virtualmente los mismos.

La base legal para la participación de alumnos con discapacidad en el currículo general

El Acta para la Educación de Individuos con Discapacidades (IDEA)

Las enmiendas de 1997 a IDEA contienen referencias repetidas al requisito de incluir a los alumnos con discapacidad en el currículo general. La ley requiere específicamente que los equipos del IEP desarrollen estrategias concretas para enlazar las metas del IEP y objetivos al currículo general. Por lo menos un miembro del equipo del IEP tiene que tener conocimiento del currículo general. Además, las evaluaciones y reevalua-

ciones deben abordar los servicios e intervenciones necesarios para que el niño participe, como sea apropiado, en el currículo general. Los padres también tienen que recibir reportes periódicos sobre el progreso del niño tan a menudo como los padres de niños sin discapacidad. Estos reportes también tienen que abordar el progreso del niño en alcanzar las metas del IEP las cuales reflejan el currículo general. Ellos también deben reportar sobre la extensión que el progreso es suficiente para alcanzar las metas al final del año.

Sección 504 y ADA

Sección 504 y ADA prohíben la discriminación en base a discapacidad. También requieren que las escuelas públicas de primaria y secundaria aseguren que los alumnos con discapacidad participen en el currículo general. El currículo está diseñado para reflejar las normas y entregar



⁵ 20 U.S.C. 6311(b)(1)(B), (C), (E).



una educación de calidad. Por lo tanto, a los alumnos con discapacidad se les tiene que proporcionar las oportunidades para participar totalmente en el currículo general con cursos y estrategias instruccionales que los apoyarán en lograr los resultados esperados para todos los demás alumnos. Si no se les proporciona, ellos tendrían negados los beneficios y servicios comparables, en violación de Sección 504 y ADA. Los programas basados en un currículo rebajado y de expectativas bajas son inconsistentes con los requisitos de estas leyes.⁶

Metas 2000

En Metas 2000, el Congreso enfatiza que "todos los alumnos tienen el derecho a participar en un currículo amplio y estimulante"⁷ (énfasis agregado). Los estados que solicitan fondos de Metas 2000 tienen que someter un plan que incluye estrategias

para alinear el currículo estatal o local con las normas estatales.⁸ El plan entonces tiene que describir en mayor grado cómo todos los alumnos, incluyendo los alumnos con discapacidad, aumentarán sus logros educacionales y cumplirán con las metas del currículo y normas.

Título I

Título I requiere que las escuelas proporcionen a todos los alumnos un currículo estimulante y efectivo. El propósito de Título I es de proporcionar a los alumnos un "programa educacional enriquecido y acelerado," con un currículo académico estimulante.⁹ Los alumnos no deben ser enseñados con un currículo rebajado. Más bien, todos los alumnos, incluyendo los alumnos con discapacidad, tienen que participar en un currículo de educación general de calidad alta que les enseñará las destrezas académicas necesarias para lograr las normas estatales.

3. Diseñar cursos individuales y estrategias instruccionales; asegurar que los alumnos con discapacidad reciban los cursos, instrucción, apoyos, y servicios necesarios

Las escuelas y maestros individuales deciden sobre el contenido e instrucción de día-a-día, incluyendo los materiales y métodos más adecuados para sus alumnos. Los cursos e instrucción son diseñados para asegurar que todos los alumnos progresen en el currículo y cumplan con las normas.

La base legal para la provisión de cursos, instrucción, apoyos, y servicios necesarios para progresar en el currículo general y lograr normas.

El Acta para la Educación de Individuos con Discapacidades (IDEA)

El equipo del IEP, que ahora tiene que incluir al menos un maestro de educación regular (si el niño está o puede estar participando en el ambiente de educación regular), determinará

⁶ 34 C.F.R. 104.4(b)(2); 28 C.F.R. 35.130(b)(iii).

⁷ 20 U.S.C. 5802(a).

⁸ 20 U.S.C. 5807(c)(1)(C).

⁹ 20 U.S.C. 6301(d).

la necesidad de cualquier estrategia instruccional adicionales y servicios necesarios para que el niño logre las metas académicas y normas establecidas para todos los niños. Cuando las metas y objetivos del IEP reflejan las normas y resultados establecidos a través de la reforma educacional, los padres pueden usar el IEP para asegurar la provisión de la instrucción y servicios necesarios para lograr aquellas metas y objetivos. El IEP ahora tiene que describir la educación especial específica, servicios relacionados, ayudantes suplementarios y servicios, modificaciones al programa y apoyos necesarios para que el niño progrese en el currículo general. El IEP tiene que incluir servicios específicos proporcionados directamente al niño, al igual que apoyos proporcionados al personal escolar (por ejemplo, servicios de consulta) para asegurar el progreso.¹⁰

Sección 504 y ADA

Estas leyes requieren que las escuelas proporcionen los servicios y apoyos educacionales necesarios para cumplir con las necesidades individuales de un niño con discapacidad al igual que se cumple con las necesidades de otros alumnos.¹¹ Los niños tienen que recibir las acomodaciones, modificaciones, y servicios necesarios para recibir oportunidades educacionales iguales para participar totalmente en el currículo general, y lograr las normas estatales. Es discriminatorio que los sistemas escolares adopten "criterios o métodos de administración"¹²

(políticas y prácticas) que limitan las oportunidades para que los alumnos con discapacidades aprendan las normas. Para evitar tal discriminación, los sistemas escolares tienen que identificar y examinar cualquier política o práctica que pueda tener el efecto de limitar el acceso a los cursos e instrucción necesarios para participar totalmente en el currículo y cumplir con las normas.

Metas 2000

Bajo Metas 2000, los planes para el mejoramiento estatal requieren que las estrategias sean identificadas y desarrolladas para mejorar la enseñanza y aprendizaje y el dominio de los alumnos de destrezas en áreas de contenido central. Los planes estatales tienen que también incluir un proceso para desarrollar la capacidad de los maestros de proporcionar instrucción de calidad alta. Esto podría incluir un proceso para "desarrollar, seleccionar o recomendar materiales instruccionales, incluyendo materiales generales equitativos y multiculturales, y la tecnología para proporcionar a todos los alumnos la oportunidad de cumplir con las ... normas estatales."¹³ Los planes para el mejoramiento de escuelas locales también tienen que incluir una estrategia para mejorar la enseñanza y el aprendizaje.



Título I

Título I requiere que las escuelas proporcionen asistencia individual efectivamente diseñada para aquellos alumnos que tienen dificultad con lograr las metas estatales. Estos requisitos se aplican igualmente a los alumnos con discapacidad cubiertos por Título I. La ley establece un sistema, que confía en la partici-

¹⁰ Vea 20 U.S.C. 1414(d)(1)(A)(iii) (I) - (III) para requisitos adicionales.

¹¹ 34 C.F.R. 104.4(b)(1), 28 U.S.C. 35.130(b)(1).

¹² 34 C.F.R. 104.4(b)(4); 28 C.F.R. 35.130(b)(3).

¹³ 20 U.S.C. 5886(c)(2)(C).



pación de los padres, para asegurar que los alumnos tengan estrategias instruccionales efectivas para cumplir con sus necesidades. Las estrategias instruccionales en programas a través de la escuela tienen que identificar a los alumnos que tienen dificultad en dominar las normas y proporcionar

ayuda efectiva y pronta a estos alumnos. Se debe considerar un aumento de tiempo instruccional, tales como un año escolar extendido y programas antes o después de la escuela. Los programas de asistencia específica también son requeridos para proporcionar estrategias instruccionales efectivas y un tiempo de aprendizaje extendido.¹⁴

4. Evaluar el rendimiento de las escuelas y todos los alumnos, incluyendo los alumnos con discapacidad

Las evaluaciones basadas en las normas son un paso importante hacia poder medir los verdaderos resultados de la educación y mantienen a los educadores responsables por los resultados de la enseñanza. En el contexto de la reforma educacional, la evaluación se refiere a pruebas proporcionadas a grandes grupos de alumnos. Usualmente estas evaluaciones son pruebas de "papel y lápiz" proporcionadas bajo condiciones uniformes que ayudan a los distritos escolares y estados a averiguar cuán bien han enseñado a los alumnos lo que se espera que sepan, por ejemplo, el contenido y destrezas establecidas en las normas.

En algunos casos, estas pruebas tienen "alto riesgo" para los alumnos. Las calificaciones de las pruebas pueden ser usadas para tomar decisiones sobre la graduación de la escuela secundaria o ascenso al siguiente curso. Estas evaluaciones son diferentes a las evaluaciones de educación especial usadas para determinar la elegibilidad de un niño individual para recibir servicios de educación especial y las necesidades específicas del niño para el aprendizaje.

La base legal para la participación de alumnos con discapacidades en evaluaciones a través del estado y distrito

El Acta para la Educación de Individuos con Discapacidades (IDEA)

Las enmiendas de 1997 de IDEA reconocen la importancia de la evaluación como forma de mejorar los resultados educacionales de los alumnos con discapacidad. Por lo tanto, IDEA requiere la participación de alumnos con discapacidad en todos los programas de evaluación a través del estado y distrito. El IEP de cada niño tiene ahora que abordar la participación en evaluaciones del estado o a través del distrito de logro del alumno. Los alumnos con discapacidad tienen el derecho a recibir las acomodaciones y modificaciones individuales necesarias en la administración de las evaluaciones para participar en las evaluaciones del estado y a través del distrito.

¹⁴ 20 U.S.C. 6314(b), Programas a través de la Escuela; 6315(c) Escuelas de Asistencia Específica.

Para un porcentaje relativamente pequeño de alumnos, usualmente con discapacidades más complejas, el equipo del IEP puede decidir que es necesaria una evaluación alternativa. El departamento de educación tiene que estar disponible al público y reportar al público con la misma frecuencia y con el mismo detalle lo que reportan sobre la evaluación de los niños sin discapacidad. Tienen que reportar entre otros datos, el rendimiento de niños con discapacidad en las evaluaciones regulares (empezando el 1 de julio de 1998) y en evaluaciones alternativas (1 de julio del 2000) si hacen tal reporte produciría una estadística confiable y no resultaría en la revelación de los resultados de rendimiento que identifique a niños individuales.

El equipo del IEP tiene que decidir cómo el niño con una discapacidad va a participar en la evaluación: bajo condiciones usuales (sin acomodaciones); con acomodaciones, tal como está especificado en el IEP; o con una evaluación alternativa. Las calificaciones de los alumnos con discapacidad tienen que ser reportadas junto con las calificaciones de todos los demás alumnos al igual que separadamente, a fin de seguir el progreso de grupos de alumnos.¹⁵

Sección 504 y ADA

Sección 504 y ADA proporcionan protecciones que aseguran que los alumnos con discapacidades participen en el proceso de evaluación. El propósito de las evaluaciones de la reforma educacional es de

juntar información que muestre si las escuelas están enseñando las normas exitosamente a los alumnos. Con la exclusión de la evaluación, las escuelas no son responsables por la calidad de educación que los alumnos con discapacidad reciben. Con la exclusión de la evaluación, las escuelas no son responsables por la calidad de educación que reciben los alumnos con discapacidad. A los alumnos excluidos se les niega los beneficios de este aspecto crítico de la reforma educacional, en violación del requisito para proporcionar beneficios y servicios comparables. Estas leyes también requieren que las escuelas proporcionen cualquier acomodación necesaria para participar en las evaluaciones.

Metas 2000

Metas 2000 requiere que los estados desarrollen un plan para implementar evaluaciones estatales que estén alineadas con las normas del estado. Todos los alumnos, incluyendo los alumnos con diversas necesidades de aprendizaje tienen que participar en la evaluación estatal. Adaptaciones y acomodaciones tienen que ser proporcionadas si son necesarias.¹⁶

Título I

Título I requiere que los estados desarrollen evaluaciones para seguir la pista de cuán bien los distritos y escuelas están enseñando a los alumnos a cumplir con las normas estatales. Los alumnos con discapacidad cubiertos por Título I tienen el derecho a participar en las evaluaciones

¹⁵ 20 U.S.C. 1414(d)(1)(A)(v)(I-II); 1412(a)(17).

¹⁶ 20 U.S.C. 5886(c)(1)(B).

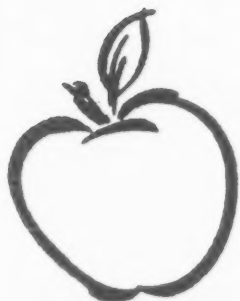
RESUMEN INFORMATIVO DE LA BASE LEGAL

estatales exigidas por esta ley. Las escuelas deben proporcionar a los alumnos con discapacidad las acomodaciones necesarias para las pruebas. Cualquier escuela que opera un programa a través de la escuela deberá conducir una evaluación comprensiva de las necesidades de todos los alumnos, incluyendo los alumnos con discapacidades, basándose en su rendimiento en cumplir con las normas estatales.¹⁷

¹⁷ 20 U.S.C. 631(b)(3)(F)(i), (ii), 6315(b)(3)(1).

© 1999 Federación para Niños con Necesidades Especiales, Inc. Todos los derechos reservados.

Esta publicación ha sido revisada y aprobada por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación (OSERS). El financiamiento de esta publicación fue proporcionado por la Oficina de Programas de Educación Especial, OSERS, Departamento de Educación de los Estados Unidos a través de subvención #H029K50208.



PEER Project

Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la
Federation for Children with Special Needs



La Oportunidad para Aprender y la Reforma Educativa

Asegurando el Acceso a una
Educación Efectiva para
Todos los Alumnos



The Federation for Children with Special Needs
1135 Tremont Street, Suite 428, Boston, Massachusetts 02120
617-238-7210 (voz/TTY) • Fax: 617-672-2894
fcsninfo@fcsn.org • www.fcsn.org



La Oportunidad para Aprender y la Reforma Educacional

Asegurando el Acceso a una Educación Efectiva para Todos los Alumnos

preparado por Kathleen B. Boundy, J.D.
Center for Law and Education, Boston, Massachusetts



Introducción

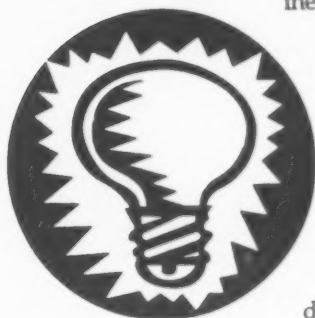
Hoy día las escuelas y distritos escolares a través del país se encuentran en diferentes etapas de la implementación de la reforma educacional basada en normas. La reforma educacional basada en normas está diseñada para mejorar la calidad de los resultados educacionales de los alumnos por medio de establecer normas basadas en el conocimiento y competencias deseadas, alineando el currículo e instrucción con las normas, midiendo si las escuelas y Agencias Educacionales Locales (LEAs) están progresando hacia permitir que todos los alumnos cumplan con las normas estimulantes, y manteniéndolos públicamente responsables, en parte, a través de requisitos de reportaje. Consistentes con Título I del Acta para la Educación Primaria y Secundaria,¹ Metas 2000: El Acta para Educar América² y muchos estatutos estatales para la reforma educacional, estas normas de contenido y rendimiento se aplican a todos los alumnos. No hay excepción para aquellos alumnos con desventajas educacionales y económicas,

que tienen un dominio limitado del inglés o que tienen discapacidades leves, moderadas o significativas.³ Una vez que la estrategia educacional basada en normas es adoptada por un estado bajo ley federal o estatal, la estrategia tiene que ser aplicada a la educación de todos los niños. Cualquier falta para proveer a los alumnos con discapacidad los beneficios de la estrategia viola sus derechos civiles.⁴

Las normas de contenido y rendimiento adoptadas por los estados y a veces por distritos escolares individuales describen lo que se espera que los alumnos sepan y puedan hacer. Después del desarrollo y acuerdo de las normas de contenido y rendimiento, las escuelas tienen que alinear el currículo e instrucción con las normas. A través de evaluaciones en gran escala, es posible medir como están progresando las escuelas y agencias educacionales locales (LEAs) hacia asegurar que todos los alumnos cumplan con las normas estimulantes. La evaluación basada en normas es una manera de mantener las escuelas responsables, proporcionar a los maestros con información sobre el currículo, métodos de instrucción, e

Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la
Federation for Children with Special Needs, Boston, MA © 1999





inequidades de recursos – todos los cuales contribuyen a que a los niños les sean negadas las oportunidades de aprendizaje. Si son desarrolladas y usadas apropiadamente, las evaluaciones individuales pueden también proporcionar a los maestros y padres resultados sobre el progreso de los niños individuales en alcanzar las normas que se espera que todos los alumnos cumplan.

Este *Resumen Informativo* discute los requisitos para la “oportunidad para aprender,” otro componente clave de la reforma basada en normas. Las normas y evaluaciones pueden causar un cambio educacional significativo sólo si éste es combinado con requisitos que aseguren que todos los alumnos tengan acceso al aprendizaje y al tipo de oportunidades de aprendizaje que necesitan para alcanzar las normas que están siendo medidas.

La Oportunidad para Aprender, o Asegurar el Acceso al Conocimiento

Los requisitos para la oportunidad para aprender se dedican a abordar las estrategias, servicios, y apoyos diseñados para asegurar que todos los alumnos tengan una oportunidad justa para aprender el conocimiento y destrezas establecidas en las normas estatales. Los requisitos para la oportunidad para aprender pueden incluir:

- un currículo modificado como sea necesario para lograr normas estatales,
- materiales y métodos instruccionales,
- tamaño y estructura de la sala de clases,
- asistencia individual,
- servicios de apoyo,
- educación para los maestros,
- desarrollo profesional,
- financiamiento adecuado, y

- auto-evaluaciones de los maestros y revisiones de los colegas de práctica para vigilar el uso de intervenciones apropiadas.

Los apoyos de más arriba son necesarios para que los alumnos tengan igual acceso a una educación de alta calidad. A menos que las preocupaciones de equidad sean abordadas, las inequidades serán creadas, por ejemplo por un currículo de baja calidad, seguimiento, financiamiento inadecuado, y maestros no calificados, perseguirán y aumentarán con la implementación de la reforma basada en normas. Para asegurar la equidad y excelencia para todos los alumnos y para cerrar la distancia de rendimiento entre los alumnos con ventaja y aquellos con desventaja, las escuelas tienen que abordar los requisitos para las oportunidades para aprender.

PEER

Padres Dedicados
a la Reforma
Educativa

es un proyecto de la
**Federación para
Niños con
Necesidades
Especiales**

1135 Tremont Street
Suite 420
Boston, MA 02120

Web:
www.fcsn.org/peer

Email:
peer@fcsn.org

Voz/TTY:
(617) 236-7210

Fax:
(617) 572-2094

Metas 2000: El Acta para Educar América

La aprobación de *Metas 2000: el Acta para Educar América* marcó la culminación de un previo esfuerzo legislativo comenzado por el Presidente Bush e inicialmente lanzado por la Asociación Nacional de Gobernadores dirigido por el entonces Gobernador William Clinton. Aunque el Congreso decidió no aprobar las normas en vigor para la oportunidad para aprender, Metas 2000 ha estimulado los esfuerzos estatales para mejorar los resultados educacionales para los alumnos por medio de empujar a los estados, como condición para recibir fondos federales, para adoptar normas de aprendizaje. Bajo Título III de Metas 2000, los planes de mejoramiento estatal requieren que las estrategias sean identificadas y desarrolladas para mejorar la enseñanza y aprendizaje y el dominio de los alumnos de las destrezas básicas y avanzadas en las áreas de contenido central. El plan para mejoramiento estatal tiene que incluir normas de contenido y rendimiento para todos los alumnos. Además, tiene que demostrar que las evaluaciones, currículo y materiales de instrucción, educación para maestros, seguimiento, y medidas de responsabilidad estatales están alineadas y diseñadas para permitir que los alumnos logren las normas de contenido y rendimiento.

El noventa por ciento (90%) del financiamiento estatal para Metas 2000 pasa a los distritos escolares locales. Para recibir los fondos, los distritos escolares tienen que competir por subvenciones para implementar planes locales para el mejoramiento escolar. Los planes locales tienen que "reflejar las prioridades del plan para el mejoramiento estatal" e "incluir una estrategia para -

1. asegurar que todos los alumnos tengan una oportunidad de aprender justa;
2. mejorar la enseñanza y aprendizaje;
3. mejorar el gobierno y administración;
4. generar, mantener, y fortalecer el involucramiento de los padres y la comunidad; y
5. ampliar los mejoramientos a través de la agencia educacional local."⁵

Los distritos escolares tienen que usar 85% de los fondos para desarrollar e implementar planes individuales para el mejoramiento escolar. Un mínimo de la mitad de los fondos recibidos por los distritos escolares locales tiene que ser distribuido a las escuelas que sirven altos porcentajes de alumnos de bajos ingresos y/o bajo rendimiento.⁶



Título I del Acta para la Educación Primaria y Secundaria

Título I, un programa que asigna fondos federales a distritos escolares que sirven altos números de niños que son de áreas con altas concentraciones de familias con bajos ingresos, contiene requisitos más rigurosos para la oportunidad para aprender

que Metas 2000. Requiere que las escuelas participantes trabajen en sociedad con los padres para proporcionar:

- un currículo acelerado y enriquecido,



- un personal de enseñanza de alta calidad, que tengan oportunidades para el desarrollo profesional, e
- intervenciones efectivas para aquellos alumnos que tengan dificultad en cumplir con las normas altas.⁷

Enmendado en 1994, el Título I impone una obligación en los estados, distritos escolares, y escuelas que establecen una estructura para la reforma educacional:

- altas normas estatales,
- programación pertinente a la preparación escolar,
- currículo,
- métodos instruccionales,
- estructura para el programa,
- educación y desarrollo profesional del personal,
- ayuda individual,
- evaluación de rendimiento, y
- actividades para mejoramiento y cumplimiento de la ley

Bajo el Título I, cualquier norma que el estado ya haya adoptado o esté desarrollando, por ejemplo, bajo la reforma educacional estatal o Metas 2000, tienen que aplicarse a los alumnos.⁸ En otras palabras, las normas que se espera sean logradas por todos los alumnos con discapacidad y los alumnos de bajos ingresos, bajo rendimiento cubiertos por el Título I tienen que ser tan altas como

cualquier otra norma establecida por el estado. Los programas a través de toda la escuela tienen que identificar alumnos individuales que tengan dificultad dominando cualquiera de las normas identificadas y provea a los alumnos identificados ayuda oportuna y efectiva.⁹ Los programas a través de toda la escuela y programas de ayuda para grupos específicos tienen que demostrar mejoras suficientes en el rendimiento de todos los alumnos servidos, incluyendo alumnos con discapacidad y alumnos que son de bajos ingresos o que tienen un dominio limitado del inglés.¹⁰

Bajo el Título I, los estados tienen que implementar métodos múltiples y válidos para la evaluación de cada niño, por lo menos anualmente, para determinar la extensión del dominio de las normas.¹¹ Si las escuelas o distritos no cumplen con lograr progreso anual suficiente para permitir que los alumnos logren niveles de rendimiento proficientes y avanzados,¹² ellas tienen que desarrollar e implementar pasos para mejoramiento.¹³ Los convenios entre escuela y padre y los planes escolares, desarrollados junto con los padres, tienen que describir lo que la escuela proporcionará (las oportunidades para aprender) para ayudar a los alumnos a alcanzar las normas, cómo los maestros y padres se comunicarán, y cómo el padre apoyará el aprendizaje del alumno. El plan del distrito identificará cómo será proporcionada la ayuda técnica y el desarrollo del personal.¹⁴

Provisiones Constitucionales Estatales y los Estatutos Estatales para la Reforma Educacional

Los requisitos para la oportunidad para aprender pueden también ser derivados de los requisitos de algunas constituciones estatales y de estatutos estatales para la reforma educacional. El derecho del alumno a una educación de calidad puede ser encontrada en la mayoría de las constituciones, frecuentemente como una obligación para proporcionar una educación pública "adecuada" o "completa y eficiente." Estos requisitos constitucionales a menudo han sido mencionados cuando el sistema estatal que financia la educación pública ha sido disputado en la corte. En este contexto, las cortes más altas de muchos estados han dicho que las cláusulas educacionales de su constitución estatal definen un derecho constitucional a la educación que no está limitado a las finanzas estatales.

Por ejemplo, en *Rose versus Council for Better Education, Inc.*,¹⁵ la Corte Suprema de Kentucky encontró que los niños tienen un derecho constitucional a una educación adecuada. La corte también definió una "educación adecuada" como una que desarrolla las siete aptitudes que siguen:

- las destrezas de comunicación necesarias para funcionar en una civilización compleja y cambiante;

- el conocimiento para tomar decisiones económicas, sociales y políticas;
- la comprensión de procesos gubernamentales y como afectan la comunidad, estado y nación;
- auto-conocimiento suficiente y un conocimiento del bienestar mental y físico;
- una base suficiente en las artes para permitir que cada alumno aprecie su herencia cultural e histórica;
- preparación suficiente para elegir de una manera inteligente el trabajo de la vida; y
- las destrezas que permiten que los alumnos compitan favorablemente con alumnos en otros estados.¹⁶

La corte sostuvo que es necesario financiamiento suficiente para proporcionar a cada niño una educación adecuada.

Siguiendo la decisión, la legislatura aprobó el *Acta para la Reforma Educacional de Kentucky*, estableciendo un sistema de reforma basada en normas detalladas. Kentucky proporciona un buen ejemplo de cómo los pleitos exitosos constitucionales estatales pueden producir normas legislativas estatales.



Sección 504 y el Acta para Americanos con Discapacidad

Durante casi 25 años bajo el *Acta para la Educación de Individuos con Discapacidad*, los alumnos con discapacidad se les ha garantizado el derecho a tener disponible una

educación pública gratis y apropiada, participar, en la extensión máxima apropiada, y ser educado en clases regulares con sus compañeros sin discapacidad.¹⁷



Además, los alumnos con discapacidad tienen ciertos derechos paralelos, al igual que el derecho a no ser discriminado bajo Sección 504 del *Acta para Rehabilitación de 1973* y el *Acta para Americanos con Discapacidades* (ADA). Bajo estas leyes de derechos civiles y sus regulaciones es ilegal que las escuelas discriminen en base a discapacidad. Por ejemplo, es ilegal si una escuela:

- le niega al estudiante la oportunidad de participar en o beneficiarse de una ayuda, beneficio, o servicio;
- proporciona la oportunidad para participar en o beneficiarse de una ayuda, beneficio, o servicio que no sea igual a la oportunidad que se le da a otros;
- proporciona una ayuda, beneficio, o servicio que no sean tan efectivo como el que se le proporciona a otros; o

- proporciona beneficios o servicios diferentes o separados a menos que sea necesario para proveer ayudas, beneficios, o servicios que son tan efectivos como los que se le proporcionan a otros.¹⁸

En el contexto de la reforma educacional basada en normas, estas leyes pueden ser usadas para exigir que los estados y distritos escolares ayuden a que los alumnos con discapacidad dominen el currículo central que está alineado a las normas establecidas para todos los alumnos. Cuando los alumnos con discapacidad no reciben una educación apropiada "consistente con las normas de la agencia educacional estatal"¹⁹ y les es negada "instrucción especializada" con tales ayudas y servicios suplementarios que son necesarios para beneficiarse del currículo general alineado a las normas establecidas para todos los alumnos, sus derechos bajo Sección 504, ADA e IDEA son violados.²⁰

Acta para la Educación de Individuos con Discapacidad (IDEA)

Al aprobar las *Enmiendas* de 1997 a IDEA, el Congreso específicamente enfatizó la provisión de una educación de alta calidad para los alumnos con discapacidad a través de su participación en el currículo general²¹ y la reforma educacional basada en normas.²² A los alumnos con discapacidad se les tiene que proporcionar la oportunidad de involucrarse y progresar en el currículo general, y se les tiene que proporcionar acomodaciones, modificaciones, y servicios apropiados, consistentes con sus necesidades individuales para facilitar su involucramiento y

progreso. Significativamente, en IDEA (§1412(a)(5)(A)) el derecho a ser educado en el ambiente educacional regular a la extensión máxima apropiada aprovecha el acceso a lo que es enseñado en la sala de clases regular al igual que una presencia física en la sala de clases. Por eso, todos los alumnos con discapacidad, incluyendo los alumnos en programas restrictivos, tienen que recibir oportunidades significativas para participar en el currículo general. Además, los estados tienen que establecer metas para el rendimiento del alumno con discapacidad

RESUMEN INFORMATIVO DE OPORTUNIDAD PARA APRENDER

que "sean consistentes a la extensión máxima apropiada, con otras metas y normas para niños establecidos por el estado."²³ Esto significa que los estados no pueden establecer normas separadas e ineficaces para los alumnos con discapacidad. Al contrario, cada estado tienen que establecer "indicadores de rendimiento" para evaluar como se está educando a los alumnos con discapacidad. Como mínimo los indicadores de los estados tienen que incluir evaluaciones de rendimiento, cantidad de alumnos que se retiran de la escuela, cantidad que se gradúan. Cada dos años, el estado tiene que reportar su rendimiento en el cumplimiento de estos indicadores.²⁴

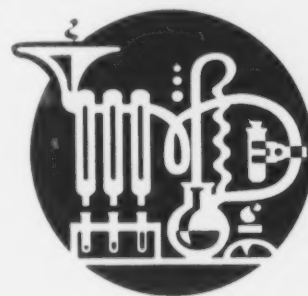
Las enmiendas de 1997 de IDEA subrayan que el Programa Educativo Individualizado (IEP) del alumno es una herramienta crítica para lograr normas de contenido y rendimiento estatales. Como consecuencia, el IEP tiene que ser diseñado para abordar las necesidades educacionales del alumno relacionadas a discapacidad como sea necesario para permitir que el niño cumpla con las normas establecidas por el estado para todos los alumnos. Al desarrollar el IEP del alumno, se tiene que considerar el campo amplio de apoyos instruccionales de educación especial y ayudas y servicios suplementarios necesarios para asegurar que el alumno aprenda lo que se espera que los otros alumnos sepan y puedan hacer.²⁵ Más específicamente bajo las Enmiendas de 1997 de IDEA, el IEP tiene que incluir, por ejemplo una declaración de:

- el nivel actual de rendimiento educacional del niño incluyendo como la discapacidad del alumno afecta su involucramiento y progreso en el currículo general;

- metas anuales medibles, incluyendo puntos de referencia u objetivos a corto plazo que facilitarán que el niño se envuelva y progrese en el currículo general;
- educación especial, servicios relacionados, y servicios suplementarios que el alumno necesita para involucrarse y progresar en el currículo general y alcanzar otras metas del IEP;
- modificaciones del programa y apoyos para el personal escolar (maestros, ayudantes, etc.) que son necesarios para asegurar que el alumno avance apropiadamente hacia lograr las metas del IEP y progresar en el currículo general;²⁶ y
- modificaciones en la administración de evaluaciones estatales y distritales del logro del alumno.²⁷

Además, la evaluación y reevaluación de la educación especial tienen que incluir información sobre la educación especial, servicios relacionados, y estrategias necesarias para que el alumno con una discapacidad esté envuelto y progrese en el currículo general.²⁸ Similarmente, en las revisiones del IEP, el equipo del IEP tiene que abordar la falta de progreso esperado del niño hacia las metas anuales y el currículo general cuando sea apropiado.²⁹ Este requisito ayuda a asegurar que los equipos del IEP continuamente aborden los servicios, estrategias, y apoyos necesarios para que el alumno logre las normas.

En general, los padres de niños con discapacidad podrán vigilar mejor si las escuelas están proporcionando a sus niños la oportunidad de aprender las normas con los reportes de progreso periódicos exigidos por



RESUMEN INFORMATIVO DE OPORTUNIDAD PARA APRENDER



IDEA. Las escuelas tienen que informar a los padres de niños con discapacidad periódicamente sobre el progreso de su niño en lograr las metas del currículo general y en cumplir con todos los demás objetivos y metas del IEP. Las escuelas también tienen que indicar si ese progreso es suficiente para asegurar que el niño alcance las metas del IEP antes o al final del año. Los padres tienen que estar informados regularmente por lo menos tan seguido como los padres de niños sin discapacidad son informados sobre el progreso de sus niños.

Finalmente, los estados pueden solicitar subvenciones para el mejoramiento del estado bajo las Enmiendas de 1997 de IDEA específicamente para el propósito de "mejorar servicios educativos y transicionales y resultados para los niños con discapacidad" para responder a las demandas de los cambios demográficos, políticas sociales, mercados laborales y económicos,³⁰ al igual que para ayudar al estado a "facilitar cambios sistémicos duraderos" que beneficien a todos los alumnos.³¹

Lista de Citas

¹ 20 U.S.C. 6301 *et seq.*

² 20 U.S.C. 5801 *et seq.*

³ 20 U.S.C. 6301(b)(3), 6312(b)(1), 6315(b)(2)(A), 20 U.S.C. 5802(a)(1), 5881(15), 5881(15), 5882(a), 5886(c), (n).

⁴ *Enmiendas de 1997 al Acta para la Educación de Individuos con Discapacidad*, 20 U.S.C. 1412(a)(16), (17); *Sección 504 del Acta de Rehabilitación de 1973*, 34 C.F.R. 104.4(b)(1), 104.33(b)(1)(i), y el *Acta para Americanos con Discapacidad*, 28 C.F.R. 35.130(b)(1).

⁵ 20 U.S.C. 5889(a)(3) (énfasis añadido).

⁶ 20 U.S.C. 5894.

⁷ 20 U.S.C. 6314, 6315, y 6319.

⁸ See 20 U.S.C. 6311 (b)(1)(B), (C).

⁹ 20 U.S.C. 6301(d); 20 U.S.C. 6314(b)(1)(H).

¹⁰ 20 U.S.C. 6314(b)(1)(H)(i); 6314(b)(1)(B); 6315(c).

¹¹ 20 U.S.C. 6311(b).

¹² 20 U.S.C. 6311(b)(2)(B)(i).

¹³ 20 U.S.C. 6314(b)(1)(H)(iii); 20 U.S.C. 6315(c)(2)(B).

¹⁴ 20 U.S.C. 6319(a)(2).

¹⁵ 790 S.W.2d 186 (Ky. 1989).

¹⁶ *Id.*, at 198.

¹⁷ 20 U.S.C. 1412(a)(5)(A).

¹⁸ 34 C.F.R. 104.4(b)(i)-(iv); 34 C.F.R. 104.4(b); 28 C.F.R. 35.130(b)(1)(ii)-(iv); 28 C.F.R. 35.130(b)(3).

¹⁹ Tal como es definido bajo 20 U.S.C. 1401(8)(B), (C) una "educación pública gratis y apropiada" requiere servicios de educación especial y servicios relacionados que "cumplen con las normas de la agencia educativa Estatal" e "incluyen una educación apropiada preescolar, primaria, o secundaria en el Estado involucrado."

²⁰ 4 C.F.R. 104.4(b)(1) prohíbe la provisión a alumnos con discapacidad de "una ayuda, beneficio o servicio que no es tan efectivo como aquel proporcionado a otros alumnos."

²¹ 20 U.S.C. 1414(d).

²² 20 U.S.C. 1451(a)(6), 1471(a).

²³ 20 U.S.C. 1412(a)(16).

- ²⁴ 20 U.S.C. 1412(a)(17).
- ²⁵ 20 U.S.C. 1401(8)(B), 1401(11), 1414(b)(2), (c)(B)(iv), 1414(d)(1)(A), 1412(a)(14) incorporado por referencia 20 U.S.C. 1453(c)(3)(D)(vii), 1413(a)(3)(A).
- ²⁶ 20 U.S.C. 1414(d)(1)(A)(i) - (iii).
- ²⁷ 20 U.S.C. 1414(d)(1)(A)(v)(I).
- ²⁸ 20 U.S.C. 1414(b)(2), (c)(1)(B)(iv).
- ²⁹ 20 U.S.C. 1414(d)(4)(A).
- ³⁰ 20 U.S.C. 1451(a)(1).
- ³¹ 20 U.S.C. 1451(a)(2).

Recursos/Bibliografía

Clune, W. H. (May, 1997). Building A Systemic Remedy for Educational Adequacy: Starting with What We Know. *Education and Urban Society*, (29)(3), 342-354.

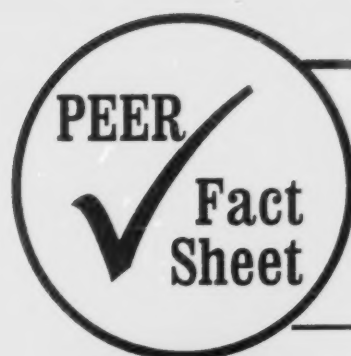
Darling-Hammond, L. (1997). *The Right to Learn: A blueprint for creating schools that work*. San Francisco: Jossey-Bass Publishing.

Newman, F.J. & Wehlege, G. (1995). *Successful School Restructuring*. Madison, WI: Wisconsin Center for Educational Research, University of Wisconsin-Madison.

Weckstein, P. (forthcoming). School Reform and Enforceable Rights to Quality Education. In J. Heubert, (Ed.), *School Reform: the Role of Law, Lawyers and Legal Institutions*. New Haven: Yale University Press.

© 1999 Federación para Niños con Necesidades Especiales, Inc. y el Centro para la Ley y la Educación. Todos los derechos reservados.

Esta publicación ha sido revisada y aprobada por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación (OSERS). El financiamiento de esta publicación fue proporcionado por la Oficina de Programas de Educación Especial, OSERS, Departamento de Educación de los Estados Unidos a través de subvención #H029K50208.



Oportunidades para Aprender

Página Informativa



✓ Requisitos para Oportunidades para Aprender

“**R**equisitos para oportunidad para aprender” son un componente clave de la reforma basada en normas educacionales. La reforma basada en normas educacionales es el término que se usa para describir los esfuerzos a través de la nación para mejorar la educación por establecer normas. Las normas son vistas como una manera de elevar los logros del estudiante al especificar lo que deben estar aprendiendo los estudiantes y lo que deben estar enseñando los maestros. Sin embargo, las normas y evaluaciones pueden causar un cambio educacional significativo solo si este es combinado con requisitos que aseguren que *todos los alumnos* tengan acceso al aprendizaje y al tipo de oportunidades de aprendizaje que necesitan para alcanzar las normas.

Los requisitos para la oportunidad para aprender se dedican a abordar las estrategias, servicios, y apoyos diseñados para asegurar que todos los alumnos tengan una oportunidad justa para aprender el conocimiento y destrezas

establecidas en las normas estatales. Los requisitos para la oportunidad para aprender pueden incluir:

- ✓ un currículo modificado para lograr normas estatales,
- ✓ materiales y métodos instruccionales,
- ✓ tamaño y estructura de la sala de clases,
- ✓ asistencia individual,
- ✓ servicios de apoyo,
- ✓ educación para los maestros,
- ✓ desarrollo profesional,
- ✓ financiamiento adecuado, y
- ✓ teacher self-assessments and auto-evaluaciones de los maestros y revisiones de los colegas.

Las escuelas tienen que abordar estos requisitos para asegurar la equidad y excelencia para todos los alumnos y para cerrar la distancia de rendimiento entre los alumnos con y sin discapacidad.



Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la Federation for Children with Special Needs © 1999
1135 Tremont Street, Suite 420, Boston, MA 02120 • Voz/TTY: 617-236-7210
Fax: 617-572-2094 • Email: peer@fcsn.org • Web: www.fcsn.org/peer





Metas 2000

Para recibir fondos federales bajo Metas 2000: el Acta para Educar América, los planes de mejoramiento estatal tienen que abordar estrategias para mejorar la enseñanza y aprendizaje y aumentar el dominio de los alumnos de las destrezas básicas y avanzadas. Los estados tienen que demostrar que van a proporcionar currículo, materiales de instrucción, educación para maestros, evaluaciones,

y medidas de responsabilidad que están alineadas y diseñadas para permitir que todos los alumnos, incluyendo alumnos con discapacidad, logren las normas. De igual manera, planes para el mejoramiento escolar local tienen que incluir estrategias para mejorar la enseñanza y el aprendizaje para asegurar que todos los alumnos tengan una buena oportunidad para aprender.



Título I del Acta para la Educación Primaria y Secundaria

Título I, un programa que asigna fondos federales a distritos escolares que sirven altos números de niños que son de áreas con altas concentraciones de familias con bajos ingresos. Título I contiene requisitos rigurosos para la oportunidad para aprender los cuales aplican a alumnos con discapacidades que cubren este programa. Esta ley requiere que las escuelas participantes trabajen en sociedad con los padres para proporcionar, entre otras cosas:

- ✓ un currículo acelerado y enriquecido,
- ✓ un personal de enseñanza de alta calidad, e
- ✓ intervenciones efectivas para alumnos que tengan dificultad en cumplir con las normas.

Enmendado en 1994, el Título I impone una obligación en estados, distritos escolares, y escuelas para asegurar que cada uno de los siguientes componentes, que tienen relación recíproca, estén en su lugar. Juntos, estos com-

ponentes proveen una estructura para la reforma educacional:

- ✓ altas normas estatales,
- ✓ ayuda individual,
- ✓ currículo y métodos instruccionales,
- ✓ programación pertinente a la preparación escolar,
- ✓ estructura para el programa,
- ✓ educación y desarrollo profesional del personal,
- ✓ evaluación de rendimiento, y
- ✓ actividades para mejoramiento y cumplimiento de la ley.

Los programas del Título I tienen que demostrar aumentos suficientes en el rendimiento de todos los alumnos servidos, incluyendo alumnos con discapacidad y alumnos que son de bajos ingresos o que tienen un dominio limitado del inglés.

✓ **Provisiones Constitucionales Estatales y los Estatutos Estatales para la Reforma Educacional**

Los requisitos para la oportunidad para aprender pueden también ser derivados de los requisitos de algunas constituciones estatales y de estatutos estatales para la reforma educacional. El derecho del alumno a una educación de calidad puede ser encontrada en la mayoría de las constituciones, frecuentemente como una obligación para proporcionar una educación pública "adecuada" o "completa y eficiente." Las cortes más altas de muchos estados han

dicho que las cláusulas educacionales de su constitución estatal definen un derecho constitucional a la educación. Estos requisitos constitucionales a menudo han sido mencionados cuando el sistema estatal que financia la educación pública ha sido disputado en la corte. Por ejemplo, en Kentucky, pleitos constitucionales estatales exitosos llevaron a la legislatura a aprobar una ley detallada de normas basadas en la reforma educativa.

✓ **Sección 504 y el Acta para Americanos con Discapacidad**

Con las Enmiendas del *Acta para la Educación de Individuos con Discapacidad* de 1997 (IDEA), el Congreso enfatizó la provisión de una educación de alta calidad. A los alumnos con discapacidad se les tiene que proporcionar la oportunidad de involucrarse y progresar en el currículo general, y se les tiene que proporcionar acomodaciones, modificaciones, y servicios consistentes con sus necesidades individuales para facilitar su involucrimiento y progreso. El Plan Educativo Individual (IEP) tiene que especificar instrucciones de educación especial, servicios relacionados, ayudas suplementarias y servicios necesarios para proporcionar a los alumnos la oportunidad, si es apropiada, de aprender lo que se espera que los otros alumnos aprendan.

Bajo las Enmiendas de 1997 de IDEA, el IEP tiene que incluir, por ejemplo una declaración de:

- ✓ el nivel actual de rendimiento educacional del niño incluyendo cómo la discapacidad del alumno afecta su

envolvimiento y progreso en el currículo general;

- ✓ metas anuales medibles, incluyendo puntos de referencia u objetivos a corto plazo que facilitarán que el niño se envuelva y progrese en el currículo general;
- ✓ educación especial, servicios relacionados, y servicios suplementarios que el alumno necesita para involucrarse y progresar en el currículo general y alcanzar otras metas del IEP;
- ✓ modificaciones del programa y apoyos para el personal escolar (maestros, ayudantes, etc.) que son necesarios para asegurar que el alumno avance apropiadamente hacia lograr las metas del IEP y progresar en el currículo general; y
- ✓ modificaciones en la administración de evaluaciones estatales y distritales del logro del alumno.¹

¹ Para contenido específico sobre el IEP, vea sección 1414 de IDEA.

Evaluación y reevaluación de la educación especial, revisiones del IEP y reportes del progreso para los padres tienen que abordar el progreso del alumno en el currículo general. Estos nuevos requisitos de IDEA ayudan a asegurar que los equipos del IEP continuamente aborden los servicios, estrategias, y apoyos necesarios para que el alumno logre las normas.

Los alumnos con discapacidad tienen derechos paralelos bajo la Sección 504 de la Ley de Rehabilitación de 1973 y el Acta de Estadounidenses con Discapacidad los cuales prohíben discriminación en bases de discapacidad. Estas leyes también pueden ser usadas para requerir a las escuelas que proporcionen instrucción especializada y ayudas y servicios suplementarias a alumnos que lo necesitan para beneficiarse del currículo general y las normas.

La información en esta Página Informativa está basada en el *Resumen Informativo de PEER*, "La Oportunidad para Aprender y la Reforma Educativa: Asegurando el Acceso a una Educación Efectiva para Todos los Alumnos," por Kathleen K. Boundy, Centro para la Ley y la Educación, Boston.

© 1999 Federación para Niños con Necesidades Especiales, Inc. y el Centro para la Ley y la Educación. Todos los derechos reservados.

Esta publicación ha sido revisada y aprobada por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación (OSERS). El financiamiento de esta publicación fue proporcionado por la Oficina de Programas de Educación Especial, OSERS, Departamento de Educación de los Estados Unidos a través de subvención #H029K50208.



PEER Project

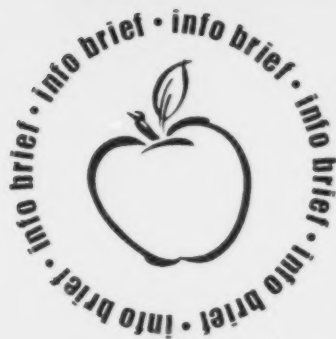
Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la
Federation for Children with Special Needs



Sección 504, el Acta para Americanos con Discapacidad, y la Reforma Educativa



The Federation for Children with Special Needs
1138 Tremont Street, Suite 420, Boston, Massachusetts 02120
617-238-7210 (voz/TTY) • Fax: 617-572-2894
fcsninfo@fcsn.org • www.fcsn.org



Sección 504, el Acta para Americanos con Discapacidad, y la Reforma Educacional

preparado por el Proyecto PEER



PEER

Introducción

Al implementar las iniciativas de la reforma educacional, las escuelas públicas y sistemas escolares tienen que adherirse a la Sección 504 del *Acta de Rehabilitación* de 1973 (Sección 504) y Título II del *Acta para Americanos con Discapacidad* (ADA) que prohíbe la discriminación en base a discapacidad. Sección 504 prohíbe que los que reciben fondos federales discriminen en base a discapacidad. Título II de ADA prohíbe la discriminación en base a discapacidad en servicios de gobiernos estatales y locales por entidades gubernamentales estatales y locales, tanto si ellos reciben o no fondos federales. Esto incluyen distritos de escuelas públicas. Virtualmente todos los sistemas escolares públicos reciben fondos federales, y la educación pública es un servicio del gobierno. Ambos estatutos requieren que los distritos escolares provean una educación pública gratuita y apropiada para los alumnos con discapacidad protegidos bajo estas leyes.

Las iniciativas para la reforma educacional, por supuesto, varían de estado a estado, y

a veces de comunidad a comunidad. Hay un tipo de iniciativa, sin embargo, que es común a través del país. Este enfoque, conocido como reforma educacional "basada en normas," tiene cuatro componentes básicos. **Primero**, las normas son establecidas de acuerdo a lo que los alumnos deben saber y puedan hacer en varios cursos. **Segundo**, el currículo es diseñado y guiado por las normas. **Tercero**, basándose en el currículo, los maestros diseñan cursos individuales y estrategias instruccionales, incluyendo los materiales y métodos que mejor convienen a los alumnos. **Cuarto**, los alumnos son evaluados en diferentes puntos de su carrera escolar para determinar cuán bien las escuelas les permiten cumplir con las normas. Los resultados de aquellas evaluaciones son usados entonces para hacer responsables a las escuelas de cuán bien están educando a sus alumnos.

La teoría detrás de la reforma educacional basada en normas es que, por medio de establecer normas altas, modelar el currículo e instrucción para cumplir con ellas, y mantener las escuelas responsables de

Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la Federation for Children with Special Needs, Boston, MA

© 1999





cuan bien los alumnos cumplen con las normas, la calidad educacional aumentará para todos los alumnos. Este *Resumen Informativo de PEER* examina cómo la Sección 504 y ADA deben trabajar para asegurar que los alumnos con discapacidad disfruten de los beneficios de estas reformas, y la educación de calidad que tratan de lograr. Comienza

con una discusión de conceptos claves bajo Sección 504 y ADA (y las regulaciones federales que implementan estas leyes), y luego aplica estos conceptos a los componentes básicos de la reforma educacional basada en normas: (1) normas; (2) currículo; (3) cursos individuales, estrategias instruccionales y materiales; y (4) evaluación para responsabilizar las escuelas.

Conceptos Claves bajo Sección 504 y ADA

1. Beneficios y Servicios Comparables

Sección 504 y Título II de ADA son estatutos amplios para los derechos civiles diseñados para promocionar acceso y participación equitativa en programas y servicios. Las regulaciones que implementan estas leyes requieren que los alumnos con discapacidad reciban beneficios y servicios comparables a aquellos proporcionados a sus compañeros sin discapacidad. Específicamente, estas leyes hacen ilegal que las escuelas discriminen en base a discapacidad por medio de -

- negar a un alumno la oportunidad de participar en o beneficiarse de un beneficio o servicio,
- proporcionar la oportunidad de participar o beneficiarse de aquello que es desigual a aquello proporcionado a otros alumnos,
- proporcionar un beneficio o servicio que no es tan efectivo como aquel proporcionado a otros alumnos,
- proporcionar beneficios, servicios o programas de menor calidad

que aquellos proporcionados a otros alumnos, o

- proporcionar beneficios o servicios diferentes o separados, a menos que sea necesario proporcionar beneficios o servicios que son tan efectivos como aquellos proporcionados a otros alumnos.¹

Para que los beneficios o servicios proporcionados sean "igualmente efectivos," éstos tienen que proporcionar a los alumnos con discapacidad igualdad de oportunidad para obtener el mismo resultado, ganar el mismo beneficio, o alcanzar el mismo nivel de logro que los otros alumnos.²

Las regulaciones de Sección 504 requieren que los sistemas escolares que estén recibiendo fondos federales provean una educación pública gratuita y apropiada a niños con discapacidad de acuerdo con los requisitos de la Sección 504 en cuanto a un ambiente menos

¹ 34 C.F.R. §104.4(b)(1) (regulación de §504); 28 U.S.C. §35.130(b)(1) (regulación de ADA).

² 34 C.F.R. §104.4(b)(2); 28 C.F.R. §35.130(b)(iii).

³ 34 C.F.R. §104.33.

⁴ 34 C.F.R. §104.4(b)(4); 28 C.F.R. §35.130(b)(3).

PEER

Padres Dedicados
a la Reforma
Educativa

es un proyecto de la
**Federación para
Niños con
Necesidades
Especiales**

1135 Tremont Street
Suite 420
Boston, MA 02120

Web:
www.fcsn.org/peer

Email:
peer@fcsn.org

Voz/TTY:
617/236-7210

Fax:
617/572-2094

restrictivo, ubicación y evaluación, y procedimiento de defensa. FAPE (educación pública gratuita y apropiada) bajo Sección 504 significa que la educación proporcionada a los alumnos con discapacidad tienen que cumplir con las necesidades de esos alumnos tan adecuadamente como son cumplidas las necesidades de los otros alumnos.³

2. Criterios y Métodos de Administración

Es ilegal bajo las regulaciones de Sección 504 y ADA que los sistemas escolares usen políticas y prácticas que intencionalmente o no, resulten en discriminación.⁴ Las regulaciones para Sección 504 y ADA usan el término "criterios y métodos de administración." "Criterios" son políticas escritas o formales; "métodos de administración" son las prácticas y procedimientos actuales del sistema escolar. La prohibición sobre políticas, prácticas y procedimientos discriminatorios incluye aquellos que:

- tienen el efecto de discriminar contra alumnos con discapacidad, o
- tienen el efecto de derrotar o impedir el logro de los objetivos del programa educacional (o iniciativa para la reforma escolar) en cuanto a alumnos con discapacidad.

3. Acomodaciones Razonables

Cumpliendo con las responsabilidades para los alumnos con discapacidad bajo la Sección 504 y Título II de ADA, los sistemas escolares tienen que hacer acomodaciones y modificaciones para abordar las necesidades de los

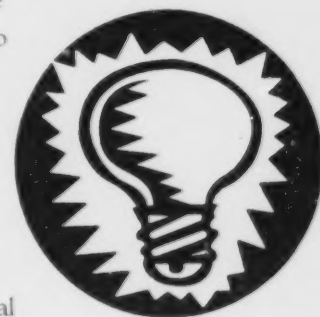
³ 34 C.F.R. §104.33.

⁴ 34 C.F.R. §104.4(b)(4); 28 C.F.R. §35.130(b)(3).

alumnos con discapacidad.⁵ Hacer acomodaciones y modificaciones significa cambiar la manera en la cual usualmente se hacen las cosas para tomar en cuenta las necesidades del niño relacionadas a su discapacidad. Ejemplos de acomodaciones y modificaciones incluyen la modificación de reglas, políticas o prácticas; remover barreras arquitectónicas o de la comunicación; o proporcionar ayudas, servicios, o asistencia tecnológica.

4. Máxima Integración Factible

Bajo Sección 504, los niños con discapacidad tienen que ser educados con sus compañeros sin discapacidad "en la extensión máxima apropiada," y "remoción ... del ambiente educacional regular" ocurre "sólo cuando la naturaleza o severidad de la discapacidad es tal que la educación en clases regulares con el uso de ayudas y servicios suplementarios no puede ser lograda satisfactoriamente."⁶ Similarmente, las regulaciones de ADA proporcionan que una entidad pública, tal como un sistema escolar, "debera administrar servicios, programas y actividades en el ambiente más integrado apropiado a las necesidades de individuos con discapacidad calificados."⁷ Las escuelas tienen la obligación de demostrar que cualquier remoción de la educación regular es apropiada.⁸



⁵ Vea 42 U.S.C. 12131(2); 34 C.F.R. 104.4(b); 28 C.F.R. 35.130(b)(7); Alexander v. Choate, 469 U.S. 287, 300-01 (1985); Thomas v. Davidson Academy, 846 F.Supp. 611 (M.D. Tenn. 1994).

⁶ 34 C.F.R. §104.34(a).

⁷ 28 C.F.R. §35.130(d). Vea también 28 C.F.R. §35.130(b)(2)(i) "[una] entidad pública no puede negar a un individuo con discapacidad calificado la oportunidad para participar en servicios, programas, o actividades que no son separadas o diferentes, a pesar de la existencia de programas o actividades permisibles separadas o diferentes."

⁸ 34 C.F.R. §104.34(a).



Conceptos Claves Legales y la Reforma Educacional Basada en Normas

Usando las Normas como Estrategia para la Reforma

La reforma educacional basada en normas trata de lograr resultados educacionales de alta calidad por medio de identificar los resultados de aprendizaje deseados para los alumnos, modelando el currículo e instrucción para lograr estos resultados, y manteniendo las escuelas responsables por los resultados. Si un estado o sistema escolar adopta normas para la educación general, entonces los alumnos con discapacidad tienen el derecho a una educación basada en estas mismas normas. La falta de aplicar normas a los alumnos con discapacidad es la falta de proporcionar "beneficios y servicios comparables." Las escuelas violan las regulaciones de la Sección 504 y ADA cuando a los alumnos con discapacidad se les niega los beneficios de las normas de la reforma educacional.⁹

Enlazando el Currículo, Cursos, y Estrategias Instruccionales a las Normas Establecidas para Todos los Alumnos

Las normas de la reforma educacional basada en normas definen algunos de los resultados de una educación de calidad. El currículo es entonces diseñado para reflejar las normas y proporcionar aquella

educación de calidad. La meta de la reforma educacional es de asegurar que todos los alumnos aprendan el currículo que refleja las normas. Por lo tanto, los alumnos con discapacidad, como todos los demás niños, tienen que ser proporcionados con cursos e instrucción que enseñan el currículo. De otra manera, a ellos les serán negados los beneficios y servicios comparables, en violación de Sección 504 y ADA. Para algunos alumnos, el método de enseñar parte o todo el currículo puede necesitar ser modificado, quizás como una acomodación razonable, o como una ayuda o servicio suplementario necesario para la participación máxima factible del alumno en la educación regular. Para un pequeño número de alumnos que tienen discapacidad significativa, puede ser necesario modificar, adoptar, o expandir el currículo o instrucción para proporcionar acceso a las normas. Estas decisiones tienen que ser tomadas en base individual, y ser basadas en evaluaciones educacionales válidas y competentes.

Además, es también discriminatorio que los sistemas escolares adopten "criterios o métodos de administración" (políticas y prácticas) que limitan oportunidades para que los alumnos con discapacidad aprendan las normas. Para evitar tal discriminación, los sistemas escolares tienen que identificar y examinar cualquier política o práctica que pueda tener el efecto de limitar el acceso del alumno a los cursos e instrucción necesarios para aprender el currículo y cumplir con las normas. Dependiendo de

⁹ Además, las enmiendas de 1997 del Acta para la Educación de Individuos con Discapacidad requiere que el estado desarrolle "metas de rendimiento e indicadores" para niños con discapacidad que sean consistentes a la extensión máxima apropiada, con las normas establecidas por el estado para todos los alumnos. 20 U.S.C. §1412(a)(16).

las circunstancias, cualquier número de políticas y prácticas podrían tener este efecto. Ejemplos incluyen la falta de coordinación (en términos de programación y contenido) entre programas para sacar alumnos, tales como salas de recursos, y el currículo académico de la educación regular; proporcionando un currículo diluido en programas y clases separados para los alumnos con discapacidad; y la falta de integrar los apoyos de educación especial y servicios relacionados en las salas de clases de la educación regular.

Usando la Evaluación para Responsabilizar a la Escuela

La evaluación es la clave para asegurar que iniciativas de la reforma escolar proporcionen una educación de calidad. El propósito de estas evaluaciones, a menudo llamadas "evaluaciones a gran escala," es de juntar información que demuestra si las escuelas están enseñando las normas exitosamente a los alumnos. Esta información es entonces usada para identificar las debilidades en las escuelas y para hacer los mejoramientos necesarios. La evaluación es la manera en que la reforma educacional basada en normas mantiene las escuelas responsables del aprendizaje y logros de los alumnos.

Historicamente, los alumnos con discapacidad han sido excluidos en grandes números de tales evaluaciones. Como resultado, información sobre los logros de estos alumnos a menudo falta cuando la efectividad de los programas y servicios escolares son evaluados y decisiones son

tomadas sobre las iniciativas de políticas y reforma. Con la exclusión de la evaluación, las escuelas no son responsables de la calidad de la educación que reciben los alumnos con discapacidad. A estos alumnos les es negado el beneficio de este aspecto crítico de la reforma educacional basada en normas en violación del requisito para proporcionar beneficios y servicios comparables bajo Sección 504 y ADA.

Estas leyes de los derechos civiles no solo requieren que los alumnos con discapacidad tomen parte en estas evaluaciones de responsabilidad, sino que reciban cualquier acomodación razonable necesaria para que participen.

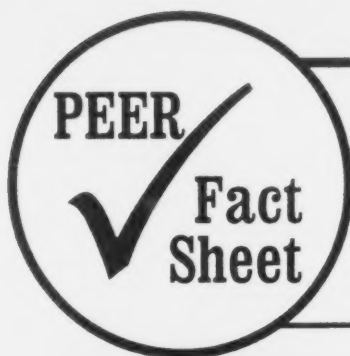
Para muchos alumnos, su participación en la evaluación no requerirán ningún cambio en la manera en que sea proporcionada la evaluación. Otros alumnos requerirán acomodaciones tales como tiempo extra para la evaluación o materiales en un formato diferente (por ejemplo, materiales escritos en Braille, o un lector) para participar. Un pequeño número de alumnos puede requerir un tipo de evaluación diferente (una "evaluación alternativa") para demostrar su conocimiento y destrezas de una manera no discriminatoria. Por ejemplo, algunos alumnos podrían necesitar una prueba "práctica" usando modelos en lugar de una prueba de lápiz y papel para demostrar su comprensión de geometría, y algunos alumnos podrían requerir una evaluación de cartera.

RESUMEN INFORMATIVO DE SECCIÓN 504, ADA, Y REFORMA EDUCACIONAL

El Proyecto de PEER agradece la contribución de los abogados de Center for Law and Education en la preparación de este *Resumen Informativo*. El proyecto PEER conno mucho en su trabajo y análisis legal.

© 1999 Federación para Niños con Necesidades Especiales, Inc. Todos los derechos reservados.

Esta publicación ha sido revisada y aprobada por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación (OSERS). El financiamiento de esta publicación fue proporcionado por la Oficina de Programas de Educación Especial, OSERS, Departamento de Educación de los Estados Unidos a través de subvención #H029K50208.



Sección 504, el Acta para Americanos con Discapacidad, y la Reforma Educacional Página Informativa



Las escuelas públicas, sistemas escolares y las iniciativas de la reforma educacional tienen que adherirse a la Sección 504 del *Acta de Rehabilitación de 1973* (Sección 504) y Título II del *Acta para Americanos con Discapacidad* (ADA) que prohíben la discriminación en base a discapacidad. Sección 504 prohíbe que los que reciban ayuda financiera federal discriminen en base a discapacidad, incluyendo los fondos del *Acta para la Educación de Individuos con Discapacidad* (IDEA). Título II de ADA prohíbe la discriminación en base a la discapacidad en servicios de gobiernos estatales y locales por entidades gubernamentales estatales y locales, incluyendo distritos de escuelas públicas. Virtualmente todos los sistemas escolares públicos reciben fondos federales, y los distritos escolares son considerados entidades gubernamentales locales. Ambos estatutos requieren que los distritos escolares provean una educación pública gratuita y apropiada para los alumnos con discapacidad protegidos bajo estas leyes.

En resumen, ambos estatutos proveen que ninguna persona debe ser excluida, por ninguna razón de su discapacidad

de participar en, le sean negados los beneficios de, o sea sujeto de discriminación en cualquier servicio, programa, o actividad de una entidad cubierta por la ley.

La Oficina de Derechos Civiles interpreta este requisito del Título II de ADA como consistente con esos de la Sección 504.

Además de cubrir a los alumnos que reciben una educación pública gratuita y apropiada bajo la Parte B de IDEA, la Sección 504 también se refiere al alumno no elegible para educación especial y servicios relacionados bajo la Parte B, pero que tiene una discapacidad dentro del significado de la Sección 504.

La Sección 504 y ADA pueden ayudar para asegurar que los alumnos con discapacidad disfruten de los beneficios de la reforma educacional basada en normas y la educación de calidad que tratan de lograr. La teoría detrás de la reforma educacional basada en normas es que la calidad educacional aumentará para todos los alumnos. Esto pasará primero por establecer normas altas, y luego por modular el currículo, cursos, e instrucción para cumplir con las normas, y finalmente por mantener a las escuelas responsables por los logros del alumno.



Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la Federation for Children with Special Needs © 1999

1135 Tremont Street, Suite 420, Boston, MA 02120 • Voz/TTY: 617-236-7210
Fax: 617-572-2094 • Email: peer@fcsn.org • Web: www.fcsn.org/peer



Conceptos Claves bajo Sección 504 y ADA

1. Beneficios y Servicios Comparables

Sección 504 y ADA promocionan acceso y participación equitativa en programas y servicios. Las regulaciones que implementan estas leyes requieren que los alumnos con discapacidad reciban beneficios y servicios comparables a aquellos proporcionados a sus compañeros sin discapacidad. Estas leyes hacen ilegal que las escuelas discriminen en base a discapacidad por medio de:

- ✓ negar a un alumno la oportunidad de participar en o beneficiarse de un beneficio o servicio;
- ✓ proporcionar la oportunidad de participar o beneficiarse de aquello que es desigual a aquello proporcionado a otros alumnos;
- ✓ proporcionar un beneficio o servicio que no es tan efectivo como aquel proporcionado a otros alumnos (no proporciona una oportunidad igual para obtener el mismo resultado, ganar el mismo beneficio, o alcanzar el mismo nivel de logro como otros alumnos);
- ✓ proporcionar beneficios, servicios o programas de menor calidad que aquellos proporcionados a otros alumnos, o
- ✓ proporcionar beneficios o servicios diferentes o separados, a menos que sea necesario proporcionar beneficios o servicios que son tan efectivos como aquellos proporcionados a otros alumnos.¹

Las regulaciones de Sección 504 específicamente requieren que un receptor de fondos federales que maneje programas de educación pública elemental o secundaria tiene que proveer una

educación pública gratuita y apropiada a cada niño calificado con discapacidad viviendo en la jurisdicción de el que recibe los fondos de acuerdo con los requisitos de la Sección 504 en cuanto a un ambiente menos restrictivo, ubicación y evaluación, y procedimiento de defensa. FAPE (educación pública gratuita y apropiada) bajo Sección 504 significa que la educación proporcionada a los alumnos con discapacidad tienen que cumplir con las necesidades de esos alumnos tan adecuadamente como son cumplidas las necesidades de los otros alumnos.²

2. Criterios y Métodos de Administración

Es ilegal bajo las regulaciones de Sección 504 y ADA que los sistemas escolares usen "criterios y métodos de administración" que intencionalmente o no, resulten en discriminación. "Criterios" son políticas escritas o formales mientras que "métodos de administración"³ son las prácticas y procedimientos actuales del sistema escolar. La prohibición sobre políticas, prácticas y procedimientos discriminatorios incluye aquellos que:

- ✓ tienen el efecto de discriminar contra alumnos con discapacidad, o
- ✓ tienen el efecto de derrotar o impedir el logro de los objetivos del programa educacional (o iniciativa para la reforma escolar) en cuanto a alumnos con discapacidad.

3. Acomodaciones

Cumpliendo con las responsabilidades para los alumnos con discapacidad bajo la Sección 504 y Título II de ADA, los sistemas escolares tienen

¹ 34 C.F.R. 104.46(1) - Section 504 regulations; 28 U.S.C. 35.130(b)(1) - ADA regulations

² 34 C.F.R. 104.33

³ 34 C.F.R. 104.46(4); 28 C.F.R. 35.130(6)(3).

que hacer acomodaciones y modificaciones para abordar las necesidades de los alumnos con discapacidad. Hacer acomodaciones y modificaciones significa cambiar la manera en la cual usualmente se hacen las cosas para tomar en cuenta las necesidades del niño relacionadas a su discapacidad. Ejemplos de acomodaciones y modificaciones incluyen la modificación de reglas, políticas o prácticas; remover barreras arquitectónicas o de la comunicación; o proporcionar ayudas, servicios, o asistencia tecnológica.

Bajo Sección 504, los niños con discapacidad tienen que ser educados con sus compañeros sin discapacidad "en la extensión máxima apropiada," y "remoción ...del ambiente educacional

regular ocurre "sólo cuando la naturaleza o severidad de la discapacidad es tal que la educación en clases regulares con el uso de ayudas y servicios suplementarios no puede ser lograda satisfactoriamente."⁴ Similarmente, las regulaciones de ADA proporcionan que una entidad pública, tal como un sistema escolar, tienen que proveer programas y servicios "en el ambiente más integrado apropiado a las necesidades"⁵ de individuos con discapacidad. Los requisitos de la Sección 504 aplican en determinar si los distritos escolares han cumplido con su obligación con los alumnos con discapacidad bajo el Título II de ADA. Las escuelas tienen la obligación de demostrar que cualquier remoción de la educación regular es apropiada.

Máxima Integración Factible

Usando las Normas como Estrategia para la Reforma

Las escuelas violan las regulaciones de la Sección 504 y ADA cuando a los alumnos con discapacidad se les niega los beneficios de las normas de la reforma educacional. La reforma educacional basada en normas trata de lograr resultados educacionales de alta calidad por medio de identificar los resultados de aprendizaje deseados para los alumnos, modelando el currículo e instrucción para lograr estos resultados, y manteniendo las escuelas responsables por los resultados. Si un estado o sistema escolar adopta normas para la educación general, entonces los alumnos con discapacidad tienen el derecho a una educación basada en estas mismas normas. La falta de aplicar normas a los alumnos con discapacidad es la falta de proporcionar "beneficios y servicios comparables."

Enlazando el Currículo, Cursos, y Estrategias Instruccionales a las Normas Establecidas para Todos los Alumnos

La meta de la reforma educacional es de asegurar que todos los alumnos aprendan el currículo general que refleja las normas de la reforma educacional. Los alumnos con discapacidad, como todos los demás niños, tienen que ser proporcionados con cursos e instrucción que enseñan el currículo. De otra manera, a ellos les serán negados los beneficios y servicios comparables, en violación de Sección 504 y ADA.

Para algunos alumnos, el método de enseñar parte o todo el currículo puede necesitar ser modificado, quizás como una acomodación razonable.

⁴ 34 C.F.R. 104.34(a).

⁵ 28 C.F.R. 35.130(d). See also 28 C.F.R. 35.130(b)(2) and 34 C.F.R. 104.34.

o como una ayuda o servicio suplementario necesario para la participación máxima factible del alumno en la educación regular. Para un pequeño número de alumnos que tienen discapacidad significativa, puede ser necesario modificar, adoptar, o ampliar el currículo o instrucción para proporcionar acceso a las normas. Estas decisiones tienen que ser tomadas en base individual, y ser basadas en evaluaciones educacionales válidas y competentes.

Los sistemas escolares tienen que identificar y examinar cualquier política o práctica ("criterios o métodos de administración") que pueda tener el efecto de limitar el acceso del alumno a los cursos e instrucción necesarios para aprender el currículo y cumplir con las normas. Cualquier número de políticas y prácticas podrían tener este efecto. Ejemplos incluyen la falta de coordinación (en términos de programación y contenido) entre programas para sacar alumnos tales como salas de recursos y el currículo académico de la educación regular; proporcionando un currículo diluido en programas y clases separados para los alumnos con discapacidad; y la falta de integrar los apoyos de educación especial y servicios relacionados en las salas de clases de la educación regular.

Usando la Evaluación para Responsabilizar a la Escuela

El propósito de estas evaluaciones, a menudo llamadas "evaluaciones a gran escala," es de juntar información que demuestra si las escuelas están enseñando las normas exitosamente a los alumnos. Esta información es entonces usada para identificar las debilidades en las escuelas y para hacer los mejoramientos necesarios. La evaluación

es la manera en que la reforma educacional basada en normas mantiene las escuelas responsables del aprendizaje y logros de los alumnos.

Historicamente, un gran número de alumnos con discapacidad han sido excluidos en grandes números de tales evaluaciones. Como resultado, información sobre los logros de estos alumnos a menudo falta cuando se evalúa la efectividad de los programas escolares y cuando decisiones son tomadas sobre políticas, recursos e iniciativas de reforma. Con la exclusión de la evaluación, las escuelas no son responsables de la calidad de la educación que reciben los alumnos con discapacidad. A estos alumnos les es negado el beneficio de este aspecto crítico de la reforma educacional basada en normas en violación del requisito para proporcionar beneficios y servicios comparables bajo Sección 504 y ADA.

Estas leyes requieren que las escuelas provean cualquier acomodación y modificación necesaria para participar. Muchos alumnos no requerirán ningún cambio en la manera en que sea proporcionada la evaluación. Otros recibirán acomodaciones tales como tiempo extra o provisión de materiales en un formato diferente (por ejemplo, Braille, letra grande, un lector) para participar. Un pequeño número de alumnos puede requerir un tipo de evaluación alternativa para demostrar su conocimiento y destrezas de una manera no discriminatoria. Por ejemplo, algunos alumnos podrían necesitar una prueba "práctica" usando modelos en lugar de una prueba de lápiz y papel para demostrar su comprensión de geometría, y algunos alumnos podrían requerir una evaluación de cartera.

La información en esta Página Informativa está basada en el Resumen informativo de PEER, "Sección 504, el Acta para Americanos con Discapacidad, y la Reforma Educacional" por PEER.

© 1999 The Federation for Children with Special Needs, Inc.
Todos los derechos reservados.

Esta publicación ha sido revisada y aprobada por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación (OSERS). El financiamiento de esta publicación fue proporcionado por la Oficina de Programas de Educación Especial, OSERS, Departamento de Educación de los Estados Unidos a través de subvención #H029K50208.



PEER Project

Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la
Federation for Children with Special Needs



IDEA 1997

**Mejorando la Educación
de los Alumnos Con
Discapacidad en un Era de
Reforma Educacional**



The Federation for Children with Special Needs
1130 Tremont Street, Suite 420, Boston, Massachusetts 02120
617-236-7210 (voz/TTY) • Fax: 617-672-2884
fccninfo@fccn.org • www.fccn.org



IDEA 1997

Mejorando la Educación de los Alumnos Con Discapacidad en una Era de Reforma Educacional

preparado por Janet R. Vohs y Julia K. Landau

"Desde la aprobación de IDEA, menos del 90 por ciento de los niños con discapacidad del desarrollo están viviendo en instituciones, cientos de miles de niños con discapacidad asisten a escuelas públicas y salas de clases regulares; tanto como tres veces más de gente joven con discapacidad está matriculada en enseñanza superior; dos veces más de jóvenes Americanos con discapacidad en la edad de 20 años están en la fuerza laboral Americana. Debemos continuar empujando estas tendencias, para hacer todo lo que podemos para animar a nuestros niños con discapacidad no solo a soñar con hacer grandes cosas, sino a vivir sus sueños."

— Presidente Bill Clinton, 4 de julio de 1997, en la ceremonia para firmar las Enmiendas de 1997 al Acta para la Educación de Individuos con Discapacidades (Ley Pública 105-17)

Este Resumen Informativo de PEER destaca los aspectos principales de las Enmiendas de 1997 al Acta para la Educación de Individuos con Discapacidades (IDEA)¹ relacionados a la reforma educacional. Lo esencial de los actuales esfuerzos para la reforma educacional es la creencia de que altas expectativas, junto con métodos comprobados de enseñanza y aprendizaje, resultará en mayores logros académicos para todos los alumnos. Sin embargo, en su mayor parte, los alumnos con discapacidad no han sido una alta prioridad para los reformadores de la educación. Las enmiendas de IDEA recientemente aprobadas ayudan a corregir este desequilibrio. Las nuevas enmiendas agregan lenguaje fuerte y claro que los padres, educadores, y defensores pueden usar para asegurar que los alumnos con discapacidad se benefician de los esfuerzos de la reforma escolar. Este Resumen Informativo destaca los siguientes aspectos específicos de IDEA, tanto nuevos como antiguos, que tienen pertinencia particular para mejorar la educación de los alumnos con discapacidad en esta era de reforma educacional:

- | | |
|--|--|
| • Evaluaciones y Reevaluaciones | • Consideraciones Especiales |
| • Contenido del Programa Educativo Individualizado (IEP) | • Revisiones del IEP |
| • Equipos del IEP | • Evaluación |
| • Ninguna Cesación de Servicios | • Metas de Rendimiento |
| • Informes Periódicos sobre el Progreso | • Responsabilidad |
| • Ambiente de Educación Regular | • Subvenciones para el Mejoramiento del Estado |
| • Papel de los Maestros de Educación Regular | • Escuelas contratadas |

¹ IDEA (el Acta para la Educación de Individuos con Discapacidad) es la ley federal que garantiza el derecho a una educación a todos los niños con discapacidad. Fue aprobada en 1975, y su título original fue Acta para la Educación de todos los Niños con Impedimentos (EHA). Es considerada tanto una ley de derechos civiles como una ley educacional.

PEER

Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la Federation for Children with Special Needs, Boston, MA © 1999





Antecedentes

La reforma educacional trata de mejorar las escuelas. Los esfuerzos para la reforma educacional de hoy comenzaron, en parte, como respuesta a la evidencia de que los alumnos Americanos no estaban rindiendo académicamente como sus compañeros en otros países industrializados. Reflejan una extensa preocupación de que la educación no está haciendo suficiente para equipar a los alumnos para cumplir con los desafíos de la vida y trabajo en el siglo veintiuno.

Preocupaciones similares sobre la educación para alumnos con discapacidades motivó al Congreso a agregar algunas enmiendas importantes a IDEA en 1997. Si, tal como enfatizó el Presidente Clinton en la ceremonia de IDEA, han habido grandes avances en la educación para alumnos con discapacidad a través de los últimos veintidos años. La extensa institucionalización de la década de los años 70 ha cesado. Miles de alumnos con discapacidad se han beneficiado de una educación que se les habría negado totalmente sin la protección de la ley. Al mismo tiempo, sin embargo, los alumnos con discapacidad son frecuentemente excluidos de los ofrecimientos de una educación regular y dados un currículo rebajado. Como consecuencia, los alumnos con discapacidad son menos propensos que sus compañeros sin discapacidad a graduarse de la escuela secundaria, a participar en la enseñanza superior, o de ser empleados después de sus años escolares.

Dentro la educación especial, la calidad de educación para alumnos minoritarios y alumnos con una proficiencia de inglés limitada es

especialmente preocupante. Más niños minoritarios continúan siendo servidos en educación especial que los que pudiera ser esperado del porcentaje de alumnos minoritarios en la población escolar general. Niños africano-americanos pobres tienen 2.3 veces más probabilidad de ser identificados por su maestro de tener retraso mental que niños equivalentes blancos. El coeficiente de deserción escolar es 68 por ciento mayor para las minorías que para los blancos.² Los niños africano-americanos que han sido identificados como que necesitan educación especial son también mas propensos a ser ubicados en programas segregados.

Los estudios han documentado discrepancias similares en la cantidad de referencias y ubicaciones en clases de educación especial de alumnos con una proficiencia de inglés limitada. Además, el Departamento de Educación de los Estados Unidos ha encontrado que los servicios proporcionados a los alumnos con una proficiencia de inglés limitada a menudo no responden principalmente a las necesidades académicas del alumno. Estas tendencias proponen desafíos especiales ya que la población de alumnos de antecedentes que no hablan inglés es la población de alumnos de más rápido crecimiento en el país.³

La sección de introducción a la enmendada IDEA nota que veintidos años después de haber sido aprobada la ley de educación especial, bajas expectativas aun plagan la educación de todos los niños con discapacidad:

² 20 U.S.C. §1401(c)(8).

³ 20 U.S.C. § 1401(c)(7)(F).

PEER

Padres Dedicados
a la Reforma
Educativa

es un proyecto de la
**Federación para
Niños con
Necesidades
Especiales**

1135 Tremont Street
Suite 420
Boston, MA 02120

Web:
www.fcsn.org/peer

Email:
peer@fcsn.org

Voz/TTY:
617-236-7210

Fax:
617-572-2094

"...La implementación de esta Acta ha sido impedida por bajas expectativas...Mas de 20 años de investigaciones y experiencia han demostrado que la educación de niños con discapacidad puede ser más efectiva por medio de expectativas altas para tales niños y asegurar su acceso en el currículo general a la extensión máxima apropiada."⁴

Las enmiendas de 1997 a IDEA proporcionan nuevas herramientas importantes que los padres, alumnos, educadores, y defensores pueden usar para asegurar que todos los alumnos con discapacidad reciban una educación de alta calidad. Entre otras provisiones, las nuevas enmiendas enfatizan que:

- los alumnos con discapacidad tienen que recibir significantes oportunidades para adquirir destrezas y conocimiento en las mismas áreas (o currículo) que están estudiando los otros alumnos;
- los alumnos con discapacidad tienen que ser enseñados en maneras que se dedican efectivamente a sus necesidades únicas y que apoyan su progreso en el currículo general, y
- los alumnos con discapacidad tienen que ser incluidos en evaluaciones a través del estado y distrito para asegurar que están progresando en el currículo general.

Los alumnos con discapacidad tienen que tener la oportunidad de alcanzar las mismas normas establecidas para todos los alumnos. Estas provisiones de IDEA subrayan que los distritos escolares ahora son responsables por el alto rendimiento de todos los alumnos con discapacidad.

⁴ 20 U.S.C. § 1401(c)(4) - (5)(A).

No todos estos requisitos son nuevos. Por mucho tiempo, han sido parte de la ley federal. IDEA, Sección 504 del Acta de Rehabilitación de 1973, y más recientemente, el Acta para Americanos con Discapacidades (ADA), han exigido consistentemente que las escuelas proporcionen programas de educación especial que permitan a los alumnos con discapacidad oportunidades para lograr las destrezas y normas altas de aprendizaje que se esperan de todos los otros niños. A pesar de estos requisitos, muchas escuelas y distritos escolares han continuado proporcionando un currículo separado y rebajado a los alumnos con discapacidad y han excluido alumnos de sistemas estatales de evaluación y responsabilidad. Estas violaciones continuas de la ley federal reflejan actitudes pasadas de moda y expectativas bajas que están comenzando a ceder.

Las enmiendas de 1997 de IDEA especifican y enfatizan estos derechos y requisitos existentes. El Congreso reconoció barreras a la educación de calidad para los alumnos con discapacidad y enfatizó la importancia crítica de:

- expectativas altas,
- el máximo acceso posible al currículo general, y
- enseñanza efectiva que permite que los niños con discapacidad cumplan con las expectativas estimulantes que han sido establecidas para todos los alumnos.⁵

IDEA cita claramente muchos procedimientos que padres, educadores, y defensores pueden usar para transformar estos derechos en realidad.

⁵ 20 U.S.C. §1400(c)(5), tal como enmendada.



Provisiones de IDEA Relacionadas a la Reforma Educacional⁶



Evaluaciones/ Reevaluaciones

Las evaluaciones y reevaluaciones ahora tienen que incluir información sobre estrategias, servicios, e intervenciones de educación especial necesarias para que un niño con discapacidad participe y progrese en el currículo general. Estas provisiones ayudarán a asegurar que los alumnos con discapacidad reciban los apoyos necesarios para cumplir totalmente con las normas altas establecidas a través de iniciativas de la reforma de la educación general.

IDEA mantiene los requisitos para reevaluar a los alumnos con discapacidad cada tres años, pero proporciona flexibilidad adicional a los distritos escolares para llenar este requisito. IDEA ahora requiere que los equipos del IEP revise los datos de evaluación existentes sobre el niño y que determine, con los padres, si son necesarias mayores pruebas. La escuela tiene que notificar a los padres (como miembros del equipo) si el equipo del IEP decide que no son necesarias mayores evaluaciones. Sin embargo, los padres pueden aún solicitar pruebas adicionales. Si los padres solicitan pruebas adicionales, la escuela tiene que realizar la reevaluación solicitada por los padres.

Contenido del Programa Educativo Individualizado (IEP)

IDEA ahora requiere que el IEP de cada niño contenga los siguientes componentes adicionales relacionados a la reforma educacional:

- Los IEP tienen que describir cómo la discapacidad del niño afecta su participación y progreso en el currículo general.
- Los IEP tienen que especificar metas anuales medibles, incluyendo puntos de referencia y/o objetivos de corto plazo, que permitirán que el alumno participe y progrese en el currículo general.
- Los IEP ahora tienen que describir los servicios de educación especial, servicios relacionados, y ayudas y servicios suplementarios proporcionados directamente al niño o en nombre del niño para que el niño se envuelva y progrese en el currículo general y participe en actividades extraescolares y no académicas. Además, los IEP tienen que describir las modificaciones al programa, o apoyos para el personal escolar que son necesarios para asegurar el involucramiento y progreso del niño en el currículo general.
- Los IEP tienen que explicar específicamente la extensión, si hay alguna, dentro de la cual el niño no participará con niños sin discapacidad en la clase regular, incluyendo toda actividad académica, no académica, y extraescolar.
- Para estimular la provisión de servicios en la sala de clases regular, los IEP tienen que describir el lugar donde serán provistos la educación especial y los servicios y las modificaciones descritas en el IEP del alumno, incluyendo los servicios de educación especial, servicios relacionados, y ayudas y servicios suplementarios.

⁶ Las citaciones legales para las provisiones de IDEA están enumeradas en la sección de recursos de este documento.

- Los IEP tienen que incluir una lista de cualquier modificación individual que necesita el alumno para participar en evaluaciones a través del estado o distrito (vea discusión más abajo). Si el equipo del IEP determina que el alumno debe participar por medio de una evaluación alternativa, el IEP tienen que incluir una declaración sobre la razón por la cual la evaluación regular no es apropiada y especificar cómo el niño será incluido en el programa a través del estado o distrito por medio del uso de una evaluación alternativa.

Los Miembros del Equipo del IEP

Los equipos del IEP ahora tienen que incluir los siguientes miembros:⁷

1. Los padres,
2. Un representante del distrito de la agencia local educativa (LEA)⁸ que esté calificado para proporcionar, o supervisar la provisión de instrucción diseñada especialmente para hallar las necesidades únicas de los niños con discapacidad; **que tenga conocimiento del currículo general;** y tenga conocimiento de los recursos disponibles de la agencia local educativa,
3. Una persona calificada para interpretar los resultados **instruccionales** y otras implicaciones de los resultados de la evaluación,
4. **Por lo menos uno de los maestros de educación regular del niño, si el niño está o puede estar participando**

en el ambiente de educación regular,⁹

5. Por lo menos uno de los maestros de educación especial del niño,
6. Otros individuos a discreción de los padres o escuela, que tengan conocimiento o pericia especial con relación al niño y
7. El niño, si es apropiado.

Además de ser miembros del equipo del IEP, los padres tienen que ser miembros de cualquier grupo que toma decisiones sobre la ubicación de su niño.¹⁰

Previamente, IDEA sólo exigía la participación de "uno de los maestros del niño," lo cual frecuentemente resultaba en la asistencia de sólo el maestro de educación especial que a menudo no estaba bien informado sobre el currículo de educación general. La participación exigida del maestro de educación regular junto con la asistencia de un representante de la Agencia Local Educativa bien informado sobre el currículo general facilitará la inclusión de niños con discapacidad en las iniciativas de reforma educacional.



La Educación de Todos los Niños/Ninguna Cesación de Servicios

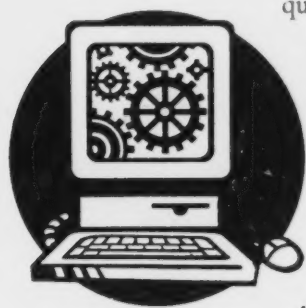
Las escuelas ahora tienen que proporcionar a todos los niños con discapacidad, de 3-21 años de edad, una educación gratuita y apropiada. IDEA-97 específicamente requiere

⁷ Las nuevas provisiones o énfasis están escritas en negrilla.

⁸ La agencia local educativa se refiere, usualmente, al distrito escolar local.

⁹ 20 U.S.C. §1414(d)(1)(B)(iv) and (v). Un maestro de educación regular tiene que ser incluido aunque el niño esté actualmente en un programa restrictivo, pero "que puede estar" participando en el ambiente de educación regular.

¹⁰ 20 U.S.C. §1414(d)(1)(B), 1414(f) tal como enmendada.



que las escuelas eduquen a los niños con discapacidad que han sido suspendidos o expulsados de la escuela. IDEA ahora establece claramente que todos los niños con discapacidad tienen el derecho a recibir los beneficios de la reforma educacional. Las escuelas tienen que aumentar sus expectativas y mejorar los logros de todos los alumnos, incluyendo aquellos alumnos con discapacidad que previamente habían sido excluidos de la escuela.

Informes Periódicos sobre el Progreso

Las escuelas tienen que informar a los padres de niños con discapacidad sobre el progreso de sus niños. Los padres tienen que ser informados regularmente por lo menos tan frecuentemente como son informados los padres de niños sin discapacidad. Los informes sobre progreso tienen que describir el progreso del niño en cumplir con las metas del currículo general y su progreso en cumplir con las demás metas y objetivos del IEP. Los informes requeridos deben dar a los padres la información que necesitan para verificar si los niños están recibiendo los beneficios completos de las iniciativas de la reforma educacional.

Ambiente de la Educación Regular

IDEA-97 continúa incluyendo una preferencia fuerte por educar a los niños con discapacidad en salas de clases regulares con compañeros de su edad que no tienen discapacidad con ayudas y servicios suplementarios apropiados:

A la extensión máxima apropiada, los niños con discapacidad, incluyendo los niños dentro de instituciones públicas o privadas u otras guarderías de niños, son

educados con niños sin discapacidad, y las clases especiales, enseñanza separada...u otro traslado de niños con discapacidad del ambiente de educación regular ocurre solo cuando la naturaleza o severidad de la discapacidad del niño es tal que la educación en clases regulares con el uso de ayudas y servicios suplementarios no puede ser lograda satisfactoriamente.¹¹

Las nuevas Enmiendas de IDEA presumen que los niños con discapacidad serán educados en salas de clases regulares. Ahora, el IEP tiene que dar una razón por qué el niño no participará con niños sin discapacidad en la sala de clases regular por cualquier cantidad de tiempo. Este requisito cubre las actividades y servicios curriculares, no académicos y extraescolares. El "Informe" del Congreso que acompañó IDEA-97 explica:

Cada niño es único al igual que van a ser sus necesidades en cuanto al programa. Sin embargo, cuando se toma la decisión de educar al niño separadamente, una explicación de esa decisión necesitara, como mínimo, ser declarada como parte del IEP del niño.¹²

El niño no puede ser removido del ambiente educacional con niños sin discapacidad sin una justificación educacional precisa.

Para apoyar la inclusión significativa de niños con discapacidad en ambiente educacional regular, IDEA ahora también requiere que las escuelas den a los educadores la educación y ayuda que necesitan. Por lo tanto, los IEP tienen que especificar

¹¹ 20 U.S.C. §1412(a)(5).

¹² Informe del Senado 105-17. (Mayo 9, 1997.) Jeffords, J. Committee on Labor and Human Resources, pag. 21.

modificaciones al programa y los apoyos necesarios para el personal escolar para que el niño participe y progrese en actividades de educación regular académicas y no académicas de la educación regular y para lograr las metas del currículo general.

Aun hay otra medida para aumentar la participación de alumnos con discapacidad en ambientes de educación regular. IDEA ahora prohíbe a los estados desarrollar fórmulas de financiamiento que resulten en la ubicación de niños con discapacidad que violen el ambiente menos restrictivo exigido por IDEA. Según el "Informe" del Senado, el problema con proporcionar incentivos financieros para ambientes segregados es "mayormente intenso con los niños minoritarios, especialmente varones africano-americanos." El Informe continúa:

La demasiada identificación de niños minoritarios particularmente en escuelas urbanas con altas proporciones de alumnos minoritarios, permanece un problema serio y creciente en esta Nación. El problema también contribuye al referido de alumnos minoritarios de educación especial a ambientes mayormente restrictivos.¹³

Los estados que distribuyen fondos basados en diferentes tipos de ambientes tienen que tomar pasos para asegurar el cumplimiento de esta provisión de IDEA-97.

El Papel de los Maestros de Educación Regular

En tres partes separadas, IDEA-97 requiere la participación de maestros de educación regular en el proceso del IEP.

1. El maestro de educación regular ahora es identificado como un miembro requerido del equipo del IEP.
2. El maestro de educación regular, como miembro del equipo del IEP, tiene que participar al límite apropiado en decidir intervenciones apropiadas y estrategias positivas de la conducta, ayudas y servicios suplementarios, modificaciones al programa, y apoyo necesario al personal escolar para que el niño logre las metas del IEP y progrese en el currículo general.
3. El maestro de educación regular también tiene que participar en el repaso y revisión del IEP.

El énfasis repetido en la participación activa de los maestros de educación regular está directamente ligado al requisito para incluir a los niños con discapacidad en la reforma educacional. El Congreso enmendó IDEA para exigir que los maestros de educación regular participen en la toma de decisiones como forma de asegurar la completa participación de los niños con discapacidad en el currículo general.



Consideraciones Especiales

Los IEP ahora tienen que específicamente abordar las necesidades educacionales de los niños *con asuntos de la conducta*, niños *con una proficiencia limitada del inglés*, niños *que son ciegos o visualmente impedidos*, niños *que son sordos o duros de oído*, y niños *que requieren asistencia tecnológica*. Los equipos del IEP ahora tienen que considerar los siguientes factores específicos en desarrollar el IEP:

¹³ Informe del Senado 105-17, pag. 9



- **Para el niño cuya conducta impide el aprendizaje de él o ella y el de otros:** el equipo del IEP tiene que considerar, cuando sea apropiado, estrategias, incluyendo intervenciones positivas de conducta, y apoyos para abordar aquella conducta.
- **Para el niño con una proficiencia limitada del inglés:** El equipo del IEP tiene que considerar las necesidades del idioma del niño relacionadas al IEP del niño.
- **Para el niño que es ciego o visualmente impedido:** El equipo del IEP tiene que proporcionar instrucción en Braille y el uso de Braille, a menos que el equipo del IEP determine, después de una evaluación apropiada, que la instrucción en Braille y el uso de Braille no es apropiado.
- **Para el niño que es sordo o duro de oído:** El equipo del IEP tiene que considerar el idioma y necesidades de comunicación del niño, incluyendo oportunidades para comunicación directa con compañeros y el personal profesional e instrucción directa en el idioma y el modo de comunicación del niño.
- **Para todos los niños:** El equipo del IEP tiene que considerar si el niño requiere aparatos y servicios de asistencia tecnológica.

IDEA específicamente requiere que los equipos del IEP se dediquen totalmente a estos factores especiales al considerar las necesidades de aprendizaje de los niños con discapacidad. Estas provisiones ayudan a asegurar que los apoyos y servicios son proporcionados para mejorar los logros y el progreso académico de todos los niños en el currículo general.

Revisiones del IEP

Al conducir revisiones anuales del IEP, los equipos del IEP tienen que abordar, entre otras cosas, la falta del progreso esperado del niño en el currículo general y la falta del progreso esperado hacia el logro de las metas anuales. El exigir que los equipos del IEP consideren el currículo general durante el proceso de revisión del IEP es un cambio importante en la ley. Subraya el mandato de que los equipos del IEP enfatizen continuamente la participación significativa del niño en el currículo general durante toda la carrera educacional del niño.

Evaluaciones a Través del Estado o Distrito

Los niños con discapacidad tienen que ser incluidos en evaluaciones generales a través del estado y distrito, con las acomodaciones apropiadas donde sea necesario. A través del proceso del IEP, se tienen que tomar decisiones sobre cómo participara el alumno con discapacidad en la evaluación. Algunos alumnos participan en la evaluación "tal cual" (sin acomodaciones), y algunos alumnos requerirán acomodaciones para participar.

En casi todos los casos, los alumnos con todo tipo de discapacidad podrán participar en la evaluación regular, con las acomodaciones necesarias. Los equipos del IEP ahora tienen que considerar la extensión total de acomodaciones, incluyendo pero no limitadas a aquellas utilizadas en la instrucción del niño en la sala de clases. IDEA requiere que el equipo del IEP seleccione acomodaciones basadas en las necesidades individuales del niño, y deja que el equipo del IEP tome la decisión sobre cuales son las acomodaciones apropiadas para el niño individual. Para cumplir con los

nuevos requisitos de IDEA-97, la mayoría de los estados y distritos necesitarán ampliar el tipo y extensión de acomodaciones proporcionadas para pruebas. La publicación de listas restrictivas de acomodaciones aprobadas sería inconsistente con IDEA ya que eliminaría la decisión sobre acomodaciones de individuos que tienen más conocimiento sobre el niño.

Para el relativamente pequeño número de alumnos que no pueden participar en la evaluación general aún con acomodaciones, los distritos estatales y escolares tienen que facilitar su participación a través de evaluaciones alternativas. Si los equipos del IEP toman decisiones apropiadas individualizadas acerca de la participación de cada alumno con discapacidad en evaluaciones generales del estado y del distrito, incluyendo el uso de acomodaciones apropiadas, modificaciones, y modificaciones individuales en la administración, será necesario el uso de evaluaciones alternativas para el relativamente pequeño porcentaje de niños con discapacidad.

Una evaluación alternativa proporcionará un mecanismo para aquellos niños con discapacidad significativa que requieren un tipo de prueba diferente para demostrar lo que saben y pueden hacer, y hasta que grado han dominado las normas del currículo general. Hay por lo menos dos grupos de niños con discapacidad que requieren evaluaciones alternativas: alumnos con discapacidad significativa que han dominado el currículo general pero necesitan un tipo de evaluación diferente para demostrar su conocimiento y habilidad y alumnos con discapacidad cognoscitiva significativa.

Metas de Rendimiento

Los estados tienen que establecer metas para el rendimiento de alumnos con discapacidad. Estas metas tienen que ser consistentes, a la extensión máxima apropiada, con cualquier meta y norma que el estado ha establecido para los alumnos en general. Esto significa que el estado no puede establecer normas separadas, más débiles para los alumnos con discapacidad. Más bien, el estado tiene que asegurar que las mismas metas y normas altas que usa para todos los alumnos sean aplicables a los alumnos con discapacidad. El estado puede suplementar las metas y normas que usa para todos los alumnos con otras adicionales requeridas por las necesidades únicas de los niños con discapacidades.

Responsabilidad

IDEA ahora requiere que los estados y distritos escolares junten y hagan pública la información que los padres pueden usar para responsabilizar a las escuelas por los logros de los niños con discapacidades en la escuela. Además de establecer metas, los estados tienen que establecer "indicadores de rendimiento" que usarán para determinar si la escuela o sistema escolar está educando exitosamente a los niños con discapacidad. Estos "indicadores de rendimiento" tienen que incluir, como mínimo, datos sobre los resultados de evaluaciones y datos sobre las tasas de deserción escolar y graduación de alumnos con discapacidad. El estado ahora tiene que usar estos indicadores para reportar al público sobre el progreso de los niños con discapacidad cada dos años.

El estado tiene que publicar estadísticas que demuestran cómo los niños con



discapacidad rinden en las evaluaciones generales, incluyendo estadísticas sobre la participación y logros de todos los niños. IDEA ahora requiere que los estados y distritos reporten los resultados de alumnos con discapacidad de dos maneras. Primero, los resúmenes a través de las escuelas, distrito y estado tienen que reportar los resultados de todos los alumnos con discapacidad junto con los resultados de todos los demás alumnos (resultados "colectivos"). Este requisito es importante porque si los resultados de alumnos con discapacidad son sólo reportadas separadamente, el logro de los alumnos con discapacidad probablemente será considerado menos importante al evaluar el rendimiento de la escuela y en determinar la asignación de recursos.

Los resúmenes a través de las escuelas, distrito, y estado también tienen que reportar sobre el rendimiento de niños con discapacidad separadamente de los resultados de alumnos sin discapacidad (resultados "no colectivos") para permitir análisis del rendimiento de alumnos y la identificación de tendencias específicas y para mantener las escuelas y distritos escolares responsables. El número de alumnos con discapacidad tomando evaluaciones regulares a través del estado o distrito tiene que ser reportado, al igual que el número de alumnos tomando evaluaciones alternativas.¹⁴

¹⁴ Para asegurar la responsabilidad por alumnos que podrían ser excluidos de pruebas regulares por cualquier razón, los padres y defensores deben averiguar cual es el procedimiento para incluir los resultados de pruebas alternativas para estos alumnos en informes sobre pruebas. Por ejemplo, Kentucky asigna los resultados de todos los alumnos a las escuelas de la vecindad, haciendo caso omiso la escuela que ellos asisten actualmente.

Subvenciones para el Mejoramiento Estatal

Las Enmiendas de 1997 de IDEA crean un nuevo grupo de subvenciones para el mejoramiento estatal. Los estados pueden solicitar estas subvenciones para dedicarse a aspectos de intervención temprana, educación general, y programas de educación especial que necesitan ser mejorados para permitir que los niños con discapacidad cumplan con las metas estatales de rendimiento. El plan de mejoramiento del estado tiene que ser revisado basándose en la evaluación de progreso hacia las metas estatales de rendimiento. El plan tiene que describir cómo el estado va a cambiar sus políticas y procedimientos para:

- abordar barreras sistémicas para mejorar los resultados educativos de los niños,
- mantener la Agencia Local Educativa y escuelas responsables,
- proporcionar asistencia técnica a la Agencia Local Educativa y escuelas para mejorar el rendimiento de los alumnos y
- asegurar la provisión de desarrollo profesional para abordar las necesidades del personal escolar.

Escuelas Contratadas ("Charter")

En muchos estados, han sido creadas escuelas contratadas como parte de los esfuerzos de la reforma educacional. Más de treinta estados y el Distrito de Columbia ahora tienen legislación para escuelas contratadas. Las regulaciones de IDEA especifican que los alumnos con discapacidad que asisten a escuelas públicas contratadas tienen los mismos derechos que los niños que asisten a otras escuelas públicas.

Conclusión

Las provisiones de IDEA delineadas en este *Resumen Informativo* representan un cambio crítico en el enfoque de nuestra nación a la educación de alumnos con discapacidad. Desde la década de los años 70, los padres y defensores han tenido que dedicar un esfuerzo y energía tremendo para simplemente lograr acceso a la educación de sus niños con discapacidad. Para muchos alumnos con discapacidad, la educación ha consistido en sesiones de días enteros concentradas solo en las destrezas para el diario vivir; para muchos otros, un currículo reba-

jado en salas de clases o escuelas segregadas era todo lo que se les era ofrecido. Estas nuevas provisiones de IDEA enfatizan que sólo el acceso no es suficiente. Los estados y distritos están específicamente requeridos a aplicar los muchos beneficios de la reforma educacional a la educación de alumnos con discapacidad. Con IDEA, los padres y otras personas preocupadas con la educación de alumnos con discapacidad tienen mayor autoridad legal para insistir que sus niños reciban verdaderos beneficios educacionales de sus años en la escuela.

Recursos

Boundy, Kathleen B., J.D. (1998). *Individuals with Disabilities Education Act Amendments of 1997 (IDEA) Stress Quality Education Reform for Students with Disabilities*. Washington, D.C.: Center for Law and Education.

Committee on Goals 2000 and the Inclusion of Students with Disabilities. (1997). *Educating One and All: Students with Disabilities on Standards-Based Reform*. McDonnell, Lorraine M., McLaught, M., and Morison, P., (Eds.). Washington, D.C.: National Academy Press.

Lipton, Diane J., Esq., "Individuals with Disabilities Education Act Amendments of 1997: Overview and Summary of Changes with Emphasis on IEPs and Discipline." Vohs, J.R., (Ed.). *Coalition Quarterly*. 1998; 14 (2 & 3), 4-14. Boston: Federation for Children with Special Needs.

El proyecto PEER agradece la contribución de los abogados de Center for Law and Education en la preparación de este *Resumen Informativo*. El proyecto PEER confió mucho en su trabajo y análisis legal.

Citaciones para las Provisiones de IDEA - 20 U.S.C 1400 et seq.

Evaluaciones y Reevaluaciones - §1414(a-c)

Programa Educativo Individualizado (IEP)- §1414(d)

Equipos del IEP - §1414(d)(B)

Ninguna Cesación de Servicios - §1412(a)(1)(A)

Informes Periódicos sobre el Progreso - §1414(d)(1)(A)(viii)(II)

Ambiente de Educación Regular - §1412 (a)(5); §1412(a)(5)(B)(i-ii); §1414(d)(1)(A)(iv)

Papel de los Maestros de Educación Regular - §1414(d)(1)(B)(ii); 1414(d)(3)(C);1414(d)(4)(B)

Consideraciones Especiales -§1414(d)(3)(B)

Revisiones del IEP - §1414(d)(4)

Evaluación - §1414(d)(1)(A)(v)(I-II); §1412(a)(17)

Metas de Rendimiento - §1412(a)(16)

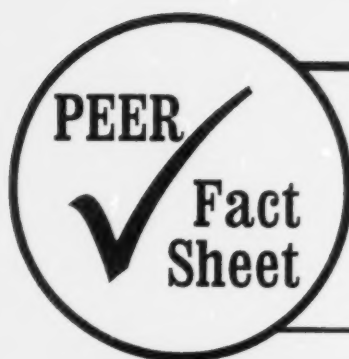
Responsabilidad - §1412(a)(16)(B-C); §1412(a)(17)(B)

Subvenciones para el Mejoramiento del Estado - §1451 et seq.

Escuelas Contratadas - §1414(a)(5)

© 1999 Federación para Niños con Necesidades Especiales, Inc. Todos los derechos reservados.

Esta publicación ha sido revisada y aprobada por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación (OSERS). El financiamiento de esta publicación fue proporcionado por la Oficina de Programas de Educación Especial, OSERS, Departamento de Educación de los Estados Unidos a través de subvención #H029K50208.



IDEA 1997

Página Informativa



Las Enmiendas de 1997 al Acta para la Educación de Individuos con Discapacidad (IDEA-97) contienen provisiones importantes las cuales pueden usar los padres, educadores, y defensores para asegurar que los alumnos con discapacidad se beneficien de los esfuerzos de la reforma escolar. IDEA ahora requiere que los alumnos con discapacidad participen en el currículo general. En la mayoría de los distritos escolares, el currículo general refleja directamente las normas establecidas por las iniciativas de la reforma educativa del estado o distrito. Por eso, las mismas normas altas creadas a través de la reforma educativa tienen que aplicarse a los alumnos con discapacidad. Las provisiones de IDEA, listadas abajo, subrayan que los distritos escolares ahora son responsables por la participación y progreso en el currículo general y por el alto rendimiento de todos los alumnos con discapacidad.

☒ Evaluaciones/Reevaluaciones

Las evaluaciones y reevaluaciones de educación especial tienen que incluir información sobre educación especial, servicios relacionados, y estrategias necesarias para que un alumno con discapacidad participe y progrese en el currículo general. Las evaluaciones tienen que abordar los servicios

de educación especial necesarios para cumplir con las normas altas establecidas por la mayoría de los estados a través de las iniciativas de la reforma educativa.

☒ Contenido del Programa Educativo Individualizado (IEP)

IDEA requiere que el IEP de cada alumno contenga los siguientes componentes relacionados a la participación en el currículo general y la reforma educativa:

- ✓ Los IEP tienen que describir cómo la discapacidad del alumno afecta su participación y progreso en el currículo general.
- ✓ Los IEP tiene que especificar metas medibles, puntos de referencia y/o objetivos que permitirán que el alumno participe y progrese en el currículo general.
- ✓ Los IEP tienen que hacer una lista de educación especial, servicios relacionados, y ayudas y servicios suplementarios que el alumno necesita para asegurar que él se envuelva y progrese en el currículo general y participe en actividades y servicios extraescolares y no académicos.
- ✓ Los IEP tienen que tener una lista de las modificaciones al programa y apoyos para el personal escolar (maestros, ayudantes, etc.) que serán proporcionadas al alumno para



Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la Federation for Children with Special Needs © 1999

1135 Tremont Street, Suite 420, Boston, MA 02120 • Voz/TTY: 617-236-7210
Fax: 617-572-2094 • Email: peer@fcsn.org • Web: www.fcsn.org/peer



asegurar el involucramiento y progreso del alumno en el currículo general y su participación en actividades y servicios extraescolares y no académicos.

- ✓ Los IEP tienen que explicar específicamente la extensión, si hay alguna, dentro de la cual el niño no participará con niños sin discapacidad en la clase regular, incluyendo toda actividad académica, no académica, y extraescolar.
- ✓ Los IEP tienen que describir el lugar donde serán provistos la educación especial y los servicios y las modificaciones descritas en el IEP del alumno, incluyendo educación especial, servicios relacionados, y ayudas y servicios suplementarios para estimular la provisión de servicios dentro de la sala de clases regular.
- ✓ Los IEP tienen que describir cualquier modificación o acomodación necesaria para que el alumno participe en evaluaciones generales a través del estado o distrito.

✓ **Los Miembros del Equipo del IEP**

Los equipos del IEP ahora tienen que incluir los miembros listados abajo. La participación del maestro de educación regular y el personal escolar quienes están bien informados sobre el currículo general ayudarán a asegurarse de que los niños con discapacidad estén incluidos en la reforma educativa.

- ✓ Los padres
- ✓ Un representante del distrito de la agencia local educativa¹ (LEA) que esté calificado para proporcionar, o supervisar la provisión de instrucción diseñada especialmente para hallar las necesidades únicas de los niños con discapacidad; que tenga conocimiento del currículo general; y tenga conocimiento de los recursos disponibles de la agencia local educativa

¹ Agencia local educativa (LEA) usualmente se refiere al distrito escolar local.

- ✓ Una persona calificada para interpretar los resultados instruccionales y otras implicaciones de los resultados de la evaluación
- ✓ Por lo menos uno de los maestros de educación regular del niño, si el niño esta o puede estar participando en el ambiente de educación regular
- ✓ Por lo menos uno de los maestros de educación especial del niño
- ✓ Otras personas a discreción de los padres o escuela, que tengan conocimiento o pericia especial con relación al niño
- ✓ El niño, si es apropiado.

✓ **La Educación de Todos los Niños/Ninguna Cesación de Servicios**

Las escuelas deben aumentar sus expectativas y mejorar los logros de todos los alumnos, incluyendo aquellos alumnos con discapacidad que previamente habían sido excluidos de la escuela debido a suspensiones o expulsiones. Bajo IDEA, los niños con discapacidad que han sido suspendidos o expulsados de la escuela tienen que recibir una educación gratuita y apropiada durante el periodo de remoción disciplinaria de la escuela, al igual que cuando ellos regresen a la escuela.

✓ **Informes Periódicos sobre el Progreso**

Las escuelas tienen que proveer a los padres de niños con discapacidad informes del progreso que describan el progreso del niño en cumplir con las metas del currículo general y con las metas y objetivos del IEP. Los padres tienen que recibir estos informes por lo menos tan frecuentemente como reciben los informes de progreso los padres de niños sin discapacidad.

✓ **Ambiente de la Educación Regular**

IDEA-97 continua incluyendo una preferencia fuerte por educar a los niños con discapacidad en

salas de clases regulares con compañeros de su edad que no tienen discapacidad, con ayudas y servicios suplementarios apropiados. Tal inclusión facilitará la participación completa en los esfuerzos de la reforma educativa.

- ✓ Las Enmiendas de IDEA presumen que la primera opción de ubicación que se considera para cada niño con discapacidad es la sala de clase regular, con ayudas y servicios suplementarios apropiados. Los IEP tienen que explicar hasta qué grado un niño no participará con niños sin discapacidad en la sala de clases regular por cualquier cantidad de tiempo.

- ✓ IDEA ahora requiere que las escuelas den a los educadores los talleres y la ayuda que necesitan para permitirle a los niños con discapacidad para participar en la sala de clases de educación regular y para alcanzar las metas del currículo general. Los IEP tienen que especificar modificaciones al programa y los apoyos requeridos para que el personal escolar satisfaga las necesidades del niño.

- ✓ A los estados no se les permite desarrollar fórmulas de financiamiento que resulten en la ubicación de niños con discapacidad que violen el requisito del ambiente menos restrictivo exigido por IDEA.

✓ El Papel de los Maestros de Educación Regular

El Congreso enmendó IDEA para requerir que los maestros de educación regular participen en la toma de decisiones para ayudar a asegurar la completa participación de los niños con discapacidad en el currículo general. La ley ahora requiere que al menos un maestro de educación regular del niño tiene que ser un miembro del equipo del IEP del niño, si el niño está o puede estar participando en un ambiente de educación regular. La ley fue enmendada en tres partes diferentes para asegurar que los maestros de educación regular sean partici-

pantes activos en la examinación y revisión del IEP. IDEA específicamente requiere la participación de los maestros en decisiones acerca de servicios, apoyos, y planes de apoyo para conducta positiva necesarios para que el niño progrese en el currículo general.

✓ Consideraciones Especiales

IDEA tiene una lista de factores especiales que los equipos del IEP tienen que considerar para asegurar que todos los niños mejoren sus logros académicos y progresen en el currículo general.

- ✓ Para el niño cuya conducta impide el aprendizaje de él o ella y el de otros, el equipo del IEP tiene que considerar, cuando sea apropiado, estrategias, incluyendo intervenciones positivas de conducta, y apoyos para abordar aquella conducta.

- ✓ Para el niño con una proficiencia limitada del inglés, el equipo del IEP tiene que considerar las necesidades del idioma con relación al IEP.

- ✓ Para el niño que es ciego o visualmente impedido, el equipo del IEP tiene que proporcionar instrucción en Braille y el uso de Braille (a menos que se determine que no es apropiada después de una evaluación completa).

- ✓ Para el niño que es sordo o duro de oído, el equipo del IEP tiene que considerar el idioma y necesidades de comunicación del niño, oportunidades para comunicación directa con compañeros y con el personal profesional, incluyendo instrucción directa en el idioma y el modo de comunicación del niño.

- ✓ Para todos los niños con discapacidad, los equipos del IEP tienen que considerar si el niño requiere aparatos y servicios de asistencia tecnológica.

✓ Revisiones del IEP

Durante las revisiones anuales del IEP, los equipos del IEP tienen que abordar la falta del progreso

esperado del niño en el currículo general y la falta del progreso esperado hacia el logro de las metas anuales. Este requisito ayuda a asegurar que los equipos del IEP aborden periódicamente la participación del niño en el currículo general durante toda la carrera educacional del niño.

☒ Evaluaciones a Través del Estado o Distrito

Todos los niños con discapacidad tienen que participar en los programas de evaluaciones generales a través del estado y distrito. Los equipos del IEP tienen que hacer determinaciones individuales de las acomodaciones que un alumno necesita para poder ser incluido en las evaluaciones. Algunos alumnos participan en la evaluación "tal cual" (sin acomodaciones), algunos alumnos requieren acomodaciones para participar, y un porcentaje relativamente pequeño de alumnos puede requerir una evaluación alternativa para participar. El requisito de la evaluación asegura que la educación de alumnos con discapacidad sea guiada por las normas estatales y locales establecidas a través de la reforma educativa para todos los alumnos.

☒ Metas de Rendimiento

Los estados tienen que establecer metas para el rendimiento de alumnos con discapacidad que sean consistentes, a la extensión máxima apropiada, con cualquier meta y norma que el estado ha establecido para todos los alumnos. Las metas y las normas establecidas a través de la reforma educativa tienen que ser aplicadas a los alumnos con discapacidad.

☒ Responsabilidad

IDEA requiere que los estados y distritos escolares junten y hagan publica la información que los padres pueden usar para responsabilizar a las escuelas por los logros académicos de los niños con discapacidad. Los estados tienen que establecer "indicadores de rendimiento" para demostrar si la escuela o el distrito escolar están educando exitosamente a los niños con discapacidad. Estos "indicadores de rendimiento" tienen que abordar, como mínimo, datos sobre las tasas de deserción escolar y datos sobre las tasas de graduación de alumnos con discapacidad y el rendimiento de alumnos con discapacidad en evaluaciones del estado y a través del estado.

☒ Subvenciones para el Mejoramiento Estatal

Las Enmiendas de 1997 de IDEA crean un nuevo grupo de subvenciones con el propósito de abordar los cambios en las pólizas y procedimientos estatales para ayudar a los niños con discapacidad a cumplir las metas de rendimiento y mejorar los resultados educativos del estado.

☒ Escuelas Contratadas ("Charter")

En muchos estados, han sido creadas escuelas contratadas como parte de los esfuerzos de la reforma educativa. Las regulaciones de IDEA declaran que los alumnos con discapacidad que asisten a escuelas públicas contratadas tienen los mismos derechos que los niños que asisten a otras escuelas públicas.

La información en esta Página Informativa está basada en el *Resumen Informativo de PEER*, IDEA 1997: Mejorando la Educación de los Alumnos Con Discapacidad en un Era de Reforma Educacional" por Janet R. Vohs and Julia K. Landau.

© 1999 Federación para Niños con Necesidades Especiales, Inc. Todos los derechos reservados.

Esta publicación ha sido revisada y aprobada por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación (OSERS). El financiamiento de esta publicación fue proporcionado por la Oficina de Programas de Educación Especial, OSERS, Departamento de Educación de los Estados Unidos a través de subvención #H029K50208.



PEER Project

Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la
Federation for Children with Special Needs



Título I

**Herramientas para
Asegurar Oportunidades
Educativas de Calidad**



The Federation for Children with Special Needs
1135 Tremont Street, Suite 420, Boston, Massachusetts 02120
617-236-7210 (voz/TTY) • Fax: 617-672-2894
fcsinfo@fcsn.org • www.fcsn.org



Título I

Herramientas para Asegurar Oportunidades Educativas de Calidad

preparado por Carolyn A. Romano, J.D.



PEER

Introducción

El Título I¹ del Acta de 1965 para la Educación Primaria y Secundaria (ESEA) es el programa educacional más grande que recibe fondos federales. El propósito del Título I es de dar a las escuelas que tienen concentraciones altas de niños que viven en la pobreza los fondos para proporcionar ayuda especial a aquellos niños que no están rindiendo bien académicamente o que están en riesgo de fracaso educacional. En 1994, el Congreso revisó totalmente el Título I a través del "Acta para Mejorar las Escuelas Americanas" (IASA).² Congreso volvió a escribir la ley para asegurar que los alumnos con desventaja educacional fueran educados de acuerdo con las mismas normas altas que los estados estaban estableciendo para todos los alumnos. Este propósito es realizado específicamente por medio de:

1. asegurar **normas altas para todos los niños** y alinear los esfuerzos de los estados, agencias educacionales locales, y escuelas para ayudar a los niños que están servidos bajo

este título a lograr tales normas;

2. proporcionar a los niños un **programa educacional enriquecido y acelerado**, incluyendo, cuando es apropiado, el uso de las artes, a través de programas escolares o a través de servicios adicionales que aumentan la cantidad y calidad de tiempo instruccional para que los niños que están siendo servidos bajo este título reciban por lo menos la instrucción de la sala de clases que los otros niños reciben;
3. promover reforma en todas las escuelas y asegurar el acceso de los niños (desde los primeros grados) a **estrategias instruccionales efectivas y contenido académico estimulante** que incluye experiencias de pensamiento y para la resolución de problemas intensivas y complejas;
4. mejorar significativamente la calidad de instrucción por medio de proporcionar al personal de las escuelas participantes **oportunidades sustanciales para desarrollo profesional**;

Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la Federation for Children with Special Needs, Boston, MA © 1999





5. **coordinar los servicios** de todas las partes que están bajo este título con sí mismas y con los otros servicios educativos, y, a la extensión factible, con programas de salud y servicios sociales financiados por otras fuentes;
6. **ofrecer a los padres oportunidades significativas** para participar en la educación de sus niños en el hogar y escuela;
7. distribuir **recursos, en cantidades suficientes para hacer una diferencia**, a aquellas áreas y escuelas donde las necesidades son mayores;
8. **mejorar la responsabilidad**, y también la enseñanza y aprendizaje, por medio de usar sistemas de evaluación estatales diseñados para medir cuán bien los niños que

están siendo servidos bajo este título están logrando las normas estatales para el rendimiento del alumno esperadas de todos los niños; y

9. proporcionar mayor **autoridad para tomar decisiones y flexibilidad a las escuelas y maestros** a cambio de mayor responsabilidad por el rendimiento del alumno. [énfasis agregado]³

Más allá de simplemente establecer normas y llamando por expectativas altas, estos aspectos del Título I deletrean lo que es exigido para proporcionar significantes "oportunidades para aprender." Estos nueve requisitos constituyen la esencia del potencial del Título I para realmente mejorar la educación.

Tipos de Programas de Título I

Hay dos tipos de programas del Título I a nivel escolar: el programa a través de toda la escuela y el programa de ayuda hacia grupos específicos. En los programas a través de toda la escuela, el dinero del Título I es usado para mejorar el programa educacional de la escuela completa, en lugar de proporcionar servicios para un grupo de niños identificados. Por medio de afectar el programa educacional de la escuela completa, la educación de **TODOS** los niños que asisten a la escuela puede ser mejorada. Para calificar como **programa a través de toda la escuela**, al menos el 50% de los alumnos tienen que ser considerados de bajos ingresos. En contraste, el dinero del Título I en programas de asistencia hacia grupos específicos puede sólo ser usado para proporcionar servicios a

niños elegibles identificados de tener la mayor necesidad de ayuda especial.⁴ Los niños con discapacidad que están fracasando o bajo riesgo de fracasar en lograr las normas son elegibles para recibir ayuda del Título I. Las escuelas que reciben dinero para asistencia a grupos específicos tienen menos del 50 por ciento de su población en pobreza, o han decidido usar el dinero para proporcionar servicios extras a los alumnos que tienen más desventajas educacionales.

Los programas a través de toda la escuela tienen que conducir una evaluación comprensiva de las necesidades de la escuela entera, basándose en el rendimiento de los niños en lograr las normas del estado. La escuela tiene que entonces desarrollar

PEER

Padres Dedicados
a la Reforma
Educativa

es un proyecto de la
**Federación para
Niños con
Necesidades
Especiales**

1135 Tremont Street
Suite 420
Boston, MA 02120

Web:
www.tcsn.org/peer

Email:
peer@tcsn.org

Voz/TTY:
(617) 236-7210

Fax:
(617) 572-2094

estrategias de reforma dirigidas hacia el programa escolar completo. Estas estrategias tienen que ser diseñadas para proporcionar oportunidades para que todos los niños logren las normas estatales y tienen que estar basadas en prácticas efectivas comprobadas a través de investigación y experimentación. Las estrategias instruccionales tienen que:

- Enfocarse en la cantidad y calidad de tiempo para aprendizaje, tales como un año escolar extendido, antes o después de la escuela, y programas de verano, etc.
- Ser diseñadas para cumplir con las necesidades de todos los alumnos, en particular, poblaciones que históricamente no han sido atendidas.
- Estar en el lugar para identificar a los alumnos que tienen dificultad con el dominio de normas, y
- Proporcionar asistencia adicional efectiva y oportuna a los alumnos no identificados.

Además, los programas a través de la escuela tienen que proporcionar instrucción por medio de personal profesional altamente calificado, desarrollar mecanismos para la participación significativa de los padres, y proporcionar desarrollo profesional.

En programas del Título I a través de toda la escuela, todos los niños, incluyendo los niños con discapacidad y los niños con un dominio limitado del inglés, son elegibles para recibir servicios del Título I como se describe arriba. Los programas de ayuda hacia grupos específicos tienen que ayudar a los alumnos participantes (e.g., los que rinden más que los demás) a cumplir con las normas estatales. Similares a los programas a través

de toda la escuela, las escuelas tienen que usar estrategias comprobadas de ser efectivas y tienen que ser proporcionadas por personal altamente calificado. Además, las escuelas tienen que proporcionar estrategias instruccionales efectivas y un tiempo de aprendizaje extendido para asegurar que los niños reciban un currículo acelerado. Los programas de ayuda hacia grupos específicos tienen que usar métodos que reduzcan al mínimo el removimiento de niños de la sala de clases regular durante horas regulares, por ejemplo, programas de extracción, y tienen que explícitamente coordinar con y apoyar el programa educacional regular. Algunas actividades sugeridas incluyen: consejería individual, conocimiento y preparación para enseñanza superior y carrera, programas de escuela a trabajo, y programas de transición preescolar.

En las escuelas que proporcionan ayuda hacia grupos específicos, los niños con discapacidad y los niños con un dominio limitado del inglés pueden tener derecho a servicios bajo otras leyes federales (tales como el Acta para la Educación de Individuos con Discapacidades [IDEA] o Título VII del Acta para la Educación Primaria y Secundaria [ESEA]) y leyes estatales por causa de su discapacidad o estado de LEP. Por eso, una escuela que proporciona ayuda hacia grupos específicos no puede usar sus fondos de Título I para pagar por los servicios que tienen que ser proporcionados a estos niños bajo requisitos de otra ley federal, estatal, o local. Sin embargo, una escuela que proporciona ayuda hacia grupos específicos si puede usar sus fondos del Título I para coordinar y suplementar los servicios que ya reciben niños individuales.



Evaluaciones



El propósito de las evaluaciones es de medir la extensión a la cual los niños están alcanzando las normas. Para que un estado reciba fondos del Título I, este tiene que desarrollar evaluaciones basadas en las normas estatales de contenido y rendimiento.

Estas evaluaciones no son para tomar decisiones sobre niños individuales, sino para vigilar cuan bien los distritos y escuelas ayudan a los alumnos del Título I a lograr las normas.

Los programas a través de toda la escuela tienen que identificar a los alumnos individuales que están teniendo dificultades con el dominio de cualquiera de las normas identificadas y proporcionar ayuda efectiva y oportuna a estos alumnos. Los programas a través de toda la escuela y los programas que proporcionan ayuda a grupos específicos tienen que demostrar logros suficientes en rendimiento de todos los alumnos que están siendo servidos, incluyendo los alumnos con discapacidad y los alumnos de bajos ingresos o los que tienen un dominio limitado del inglés.⁵

Las evaluaciones tienen que ser administradas en tres puntos claves: por lo menos

una vez durante los grados 3 a 5, 6 a 9, y 10 a 12. Ellas tienen que usar métodos múltiples para examinar el rendimiento, por ejemplo, no sólo pruebas estandarizadas de selección múltiple, y tienen que probar destrezas de aprendizaje más altas y habilidades analíticas más altas. Todos los alumnos del Título I tienen que participar, incluyendo los alumnos con discapacidad y los alumnos con un dominio limitado del inglés.⁶ En consistencia con los requisitos del IDEA, las escuelas tienen que proporcionar a los alumnos con discapacidad las acomodaciones necesarias para participar en las evaluaciones. El IEP tiene que abordar la necesidad de acomodaciones.

Las evaluaciones tienen que ser desarrolladas para facilitar reportes múltiples, incluyendo reportes sobre alumnos individuales; información global tales como raza, etnicidad, y comparaciones de género; comparaciones de alumnos con y sin discapacidad; y comparaciones de alumnos económicamente desfavorecidos y otros alumnos. Estos tipos de reportes proporcionan una mirada a quien, en efecto, está siendo bien servido bajo el Título I, y hacia dónde tienen que ser dirigidos los esfuerzos para mejorar el programa.

Responsabilidad y Mejoramiento

El Título I requiere que los estados desarrollen una definición de "Progreso Anual Adecuado." Esta definición es usada para determinar si las escuelas y distritos particulares están progresando satisfactoriamente hacia permitir que los alumnos logren las

normas de rendimiento para alumnos. El progreso de alumnos con discapacidad tiene que ser considerado al evaluar la efectividad de una escuela o distrito. El estado tiene que entonces identificar los distritos que no están progresando suficientemente.

Si el estado determina que el distrito no ha logrado progreso adecuado durante dos años consecutivos, el distrito es puesto en un "estado de mejoramiento." El distrito tiene que entonces desarrollar e implementar un plan revisado del Título I. El estado puede, sin embargo, tomar acción correctiva en cualquier

momento. Después de cuatro años de progreso inadecuado, el estado debe entrar en acción. Las acciones estatales pueden incluir la retención de fondos estatales de un distrito. Los distritos locales tienen que tomar pasos correctivos similares en las escuelas que no están progresando adecuadamente.

La Participación de Padres

El Título I pone énfasis fuerte en la participación de los padres. De hecho, es el único estatuto federal, aparte de IDEA, que enfatiza tan fuertemente la participación de los padres. Bajo IDEA, la participación de los padres está, por mayor parte, enlazada a la planificación sobre niños individuales. Además, el Título I requiere una participación significativa de los padres en el *diseño e implementación de todos los programas escolares* y así las escuelas tienen que dar cuenta a los alumnos y a sus padres. Los padres de alumnos con discapacidad pueden usar los requisitos fuertes del Título I para la participación de padres para asegurar que las escuelas estén organizadas y administradas en maneras que respeten los derechos de los alumnos con discapacidad, y que los niños que estén experimentando dificultad en llegar a ser proficientes en áreas particulares, y que haya un progreso efectivo para abordar las necesidades de tales niños que tienen dificultades.

El Título I ambiciona la participación de los padres en cada uno de los tres niveles de la formulación de decisiones: estatal, distrital, y escolar.

Participación de Padres a Nivel Estatal

Los planes estatales tienen que ser desarrollados en consulta con los padres.

Participación de Padres a Nivel de Distrito

La Política para la Participación de Padres a Nivel de Distrito

Los distritos escolares tienen que trabajar con los padres para llegar a un acuerdo sobre una política para la participación de los padres. Esta política para la participación de los padres tiene que estar incorporada en el plan del distrito y tiene que describir cómo el distrito:

- involucrará a los padres en el desarrollo conjunto del plan;
- proporcionará la coordinación, asistencia técnica, y otro apoyo necesario para ayudar a las escuelas participantes en la planificación e implementación de una participación efectiva de los padres;





- desarrollará la capacidad de las escuelas y los padres para una fuerte participación de los padres (Vea "Desarrollando Capacidad para la Participación de los Padres" en la página 7);
- coordinará e integrará estrategias para la participación de los padres con otros programas tales como Head Start; y
- conducirá una evaluación anual de la efectividad de la participación de los padres.

Además, la ley específicamente exige que los distritos escolares locales proporcionen "oportunidades totales" para la participación de los padres con discapacidad o que tiene un dominio limitado del inglés, incluyendo proporcionar información y perfiles escolares en tal lenguaje y forma que esos padres entiendan. Los distritos que reciben más de \$500,000 en fondos del Título I tiene que gastar por lo menos 1% de este dinero para facilitar la participación de los padres, por ejemplo, a través de materiales educacionales, o cuidado infantil durante las reuniones.

La Participación de los Padres a Nivel Escolar

La Póliza para la Participación de los Padres a Nivel Escolar

Cada escuela que recibe dinero del Título I tiene que desarrollar con los padres una póliza escrita para la participación de los padres la cual describe cómo la escuela planifica llevar a cabo los requisitos de la ley. La escuela debe asegurar que los padres de niños con discapacidad ayuden a desarrollar la póliza. La póliza tiene que asegurar que la escuela:

1. invitará a los padres a una reunión anual para informarles sobre la participación escolar en el Título I y explicarles su derecho a participar;
2. ofrecerá un número flexible de reuniones de padres a través del año y podría proporcionar transporte, cuidado infantil, o visitas al hogar;
3. involucrará a los padres en la planificación, revisión, y mejoramiento del Título I; y
4. proporcionará a los padres información pronta sobre, entre otras cosas, programas, perfiles de rendimiento escolar, los resultados de evaluación individual de su niño, el currículo, evaluaciones usadas, y niveles de proficiencia que se espera que los alumnos cumplan, e
5. incluirá un "convenio entre escuela y padres."

Convenio entre Escuela y Padres – Componente de la Política para la Participación de los Padres a Nivel Escolar

Cada escuela que recibe fondos del Título I tiene que desarrollar con los padres un convenio entre escuelas y padres que delineará cómo los padres, el personal escolar entero, y los alumnos compartirán la responsabilidad de mejorar el rendimiento de los alumnos. Nuevamente, la escuela debe asegurar que los padres de niños con discapacidad asistirán en desarrollar el convenio entre la escuela y los padres. El convenio tiene que demostrar cómo la escuela y los padres trabajarán juntos para permitir que los alumnos logren las normas altas del estado. El convenio tiene que:

1. describir la responsabilidad de la escuela de proporcionar un currículo e instrucción de alta calidad en un ambiente de apoyo y enseñanza efectiva que permite que los niños cumplan con las normas estatales de rendimiento,
2. describir las maneras en las cuales cada padre será responsable por apoyar el aprendizaje de su niño, y
3. abordar la importancia de la comunicación continua entre los maestros y los padres, incluyendo a través de conferencias entre padre y maestro, reportes sobre progreso, y acceso al personal.

Desarrollando la Capacidad para la Participación de los Padres – los Distritos y Escuelas

Para desarrollar la capacidad de los padres para participar efectivamente, el Título I requiere que las escuelas y distritos escolares emprendan lo siguiente:

1. Proporcionar educación e información para ayudar a los padres a comprender las Metas Educativas Nacionales, las normas estatales de contenido y rendimiento del alumno, evaluaciones estatales y locales, los requisitos del Título I, cómo vigilar el progreso de su niño y trabajar con los educadores para mejorar el rendimiento de sus niños, y cómo los padres pueden participar en las decisiones relacionadas a la educación de sus niños.
2. Proporcionar materiales y educación para los padres sobre la coordinación de esfuerzos para la enseñanza de la lectura y de la escritura que les ayudarán a trabajar con sus niños para mejorar el rendimiento de sus niños.
3. Con la ayuda de los padres, educar a los maestros, personal de servicios para alumnos, directores y otro personal en el valor de las contribuciones de los padres, y en como alcanzar, comunicarse, y trabajar con los padres como compañeros iguales, implementar y coordinar programas para padres, y crear y reforzar enlaces entre el hogar y la escuela.
4. Coordinar e integrar programas y actividades para la participación de los padres con Head Start, Even Start, Programas de Instrucción para Niños Preescolares, el Programa de Padres como Maestros, y programas preescolares públicos y otros programas, a la extensión factible y apropiada.
5. Desarrollar papeles apropiados para organizaciones y negocios basados en la comunidad en las actividades para la participación de padres, y animar sociedades entre escuelas primarias, intermedias, y secundarias y negocios locales.
6. Proporcionar oportunidades como sea apropiado y factible para que los padres aprendan sobre asuntos del desarrollo y crianza de niños, diseñadas para ayudar a los padres a ser socios en todos niveles en la educación de su niño.



7. Asegurar, a la extensión máxima apropiada, que la información sobre programas escolares y para padres, reuniones, y otras actividades, sea proporcionada en el lenguaje usado en tales hogares.
8. Proporcionar otros apoyos razonables para actividades para la participación de los padres bajo esta sección, como puedan solicitar los padres.

Además de los requisitos de mas arriba, el Título I enumera las siguientes actividades que las escuelas pueden proporcionar con fondos del Título I. Las escuelas pueden:

- involucrar a los padres al desarrollo de educación y entrenamiento para los maestros, directores, y educadores como manera de mejorar la instrucción y servicios a los niños de tales padres;
- proporcionar la educación necesaria para la enseñanza de la lectura y de la escritura si el distrito escolar no tiene otras fuentes de fondos para tal educación;
- pagar gastos razonables y necesarios, incluyendo costos de transporte y cuidado infantil, para permitir que los padres participen en reuniones y sesiones de educación relacionadas a la escuela;
- educar y apoyar a los padres para aumentar la participación de otros padres;
- arreglar reuniones en una variedad de horas, tales como en la mañana y en la noche, para aumentar las oportunidades de que los padres participen en actividades relacionadas a la escuela;
- hacer arreglos para que los maestros u otros educadores conduzcan conferencias dentro del hogar con padres que no pueden asistir a tales reuniones en la escuela; y
- adoptar e implementar modelos de métodos para mejorar la participación de los padres, tales como Even Start.

Conclusión

El Título I exige que se creen e implementen programas de alta calidad que aseguren que todos los alumnos, especialmente los que están en desventaja, puedan adquirir el conocimiento y destrezas necesarios para tener éxito en el siglo 21. El Título I, con su compromiso a normas altas y reforma a

través de toda la escuela, proporciona herramientas importantes para asegurar que los alumnos con discapacidad que participan en las escuelas del Título I o programas del Título I reciban los beneficios de la reforma escolar.

Para más información, vea las provisiones del Título I que siguen:

Programas a través de toda la escuela (Schoolwide Programs):

Vea ESEA, sección 1114; 20 U.S.C. 6314

Programas de ayuda hacia grupos específicos (Targeted-Assistance Programs):

Vea ESEA, sección 1115; 20 U.S.C. 6315

Evaluaciones (Assessments):

Vea ESEA, sección 1111(b)(1)(D)(3); 20 U.S.C. 6311(b)(1)(D)(3)

Planes del estado, responsabilidad, y mejoramiento (State Plans, Accountability, and Improvement):

Vea ESEA, sección 1111 y 1116; 20 U.S.C. 6311 and 6316

La participación de padres (Parent Involvement):

Vea ESEA, sección 1111(a)(1); 20 U.S.C. 6311(a)(1)

Nivel estatal (State Level):

Vea ESEA, at section 1111(a)(1); 20 U.S.C. 6311(a)(1)

La política para la participación de padres a nivel de distrito (District Level Parental Involvement Policy):

Vea ESEA, sección 1118(a); 20 U.S.C. 6318(a)

La política para la participación de padres a nivel escolar (Shool Level Parental Involvement Policy):

Vea ESEA, sección 1118(b) y (c); 20 U.S.C. 6318(b) y (c)

Convenio entre escuela y padres (Parent School Compact):

Vea ESEA, sección 1118(d); 20 U.S.C. 6318(d)

Lista de Citaciones

1. 20 U.S.C. 6301 et seq. Entre 1981 y 1994, el programa se llama "Capítulo I."

2. El Acta para Mejorar las Escuelas de America (IASA), Ley Publica 101-382, fundamentalmente restructuro todas las partes del Acta para la Educacion Primaria y Secundaria (ESEA), incluyendo el Titulo I, para apoyar la reforma comprensiva estatal y local de la enseñanza y aprendizaje.

3. 20 U.S.C. 6301(d).

4. El Titulo I describe a los niños elegibles para programas de ayuda hacia grupos especificos como niños [no mayores de 21 años de edad] "identificados por la escuela como que estan fracasando, o a mayor riesgo de fracasar, para cumplir con los retos del estudiante y con la s normas de rendimiento del estado en base a criterios múltiples, educacionalmente relacionados y objetivos establecidos por la agencia educacional local y suplementado por la escuela, excepto que los niños desde la preescuela hasta el segundo grado deberan estar seleccionados únicamente en base a tales criterios como el juicio del maestro, entrevistas con los padres, y medidas apropiadas a su desarrollo. (2) Niños incluidos.-(I) Niños económicamente desfavorecidos, niños con discapacidad, niños migrantes, o niños con un dominio limitado del inglés, son elegibles para recibir servicios bajo esta parte en la misma base que los otros niños seleccionados para recibir servicios bajo esta parte...(B) Un niño que, en cualquier tiempo durante los dos años precediendo el año por el cual se toma la determinación, participo en un programa de Head Start o Even Start, es elegible para recibir servicios bajo esta parte. (C) (i) Un niño que en cualquier tiempo durante los dos años precediendo el año por el cual se hace la determinación, recibió servicios bajo el programa para jóvenes que son desatendidos, delincuentes, o en riesgo de deserción escolar bajo parte D...puede ser elegible para recibir servicios bajo esta parte...(D) un niño sin hogar..." 20 U.S.C. 6315(b) (1) - (2).

5. 20 U.S.C. 6314(b)(1)(H)(i); 6314(b)(1)(B); 6315(c). El Departamento de Educación proporciona esta guía sobre la política de elegibilidad: "Niños elegibles son niños que estan fracasando, o tienen mayor riesgo de fracasar, en cumplir con los retos del estudiante y las normas de

Lista de Citaciones, continúa

rendimiento del estado. Niños económicamente desfavorecidos, niños con discapacidad, niños migrantes, y niños con un dominio limitado del inglés (LEP), son elegibles para recibir servicios bajo Parte A en la misma base que los otros niños seleccionados para recibir servicios. **Por lo tanto, ya no se exige que las escuelas demuestren que las necesidades de los alumnos con un dominio limitado del inglés se derivan de la privación educacional y no únicamente de un dominio limitado del inglés. Similarmente, ya no se exige que las escuelas demuestren que las necesidades de los niños con discapacidad se derivan de la privación educacional y no únicamente de su discapacidad.** [énfasis agregado.]
 Vea "Escuelas que Proporcionan Ayuda a Grupos Específicos" en *Guía de Políticas del Título I, Parte A: Mejorando los Programas Básicos*, dirigido por la *Agencias locales de Educación*, Departamento de Educación de U.S., Oficina de educación Primaria y Secundaria, Programas Educativos Compensatorios, abril de 1996.

6. Evaluaciones de Idioma: Los alumnos con un dominio limitado del inglés tienen que ser evaluados en su idioma materno. La ley requiere que los estados identifiquen los idiomas en los cuales las evaluaciones son necesarias y no disponibles. Los estados pueden solicitar ayuda del Departamento de Educación si son necesarias medidas de evaluación lingüísticamente accesibles. 20 U.S.C. 6311(b)(5).

Recursos

Policy Guidance for Title I, Part A: Improving Basic Programs Operated by Local Educational Agencies, U.S. Department of Education, Office of Elementary and Secondary Education, Compensatory Education Programs, April 1996.

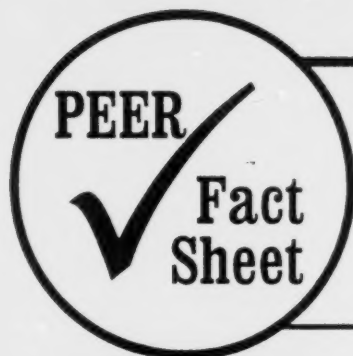
Rogers, Margot. (1995). *Planning for Title I Programs: Guidelines for Parents, Advocates, and Educators*. DC: Center for Law and Education.

"PEER Teleconference Highlights: Title I of the Elementary and Secondary Education Act" (Nov./Dec. 1997) in *PEER Review*. (Carolyn Romano, Ed.) Federation for Children with Special Needs. Vol. 2, Issue 6, p.3.

El proyecto PEER agradece la contribución de los abogados de Center for Law and Education en la preparación de este Resumen Informativo. El proyecto PEER confió mucho en su trabajo y análisis legal.

© 1999 Federación para Niños con Necesidades Especiales, Inc. Todos los derechos reservados.

Esta publicación ha sido revisada y aprobada por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación (OSERS). El financiamiento de esta publicación fue proporcionado por la Oficina de Programas de Educación Especial, OSERS, Departamento de Educación de los Estados Unidos a través de subvención #H029K50208.



Título I

Página Informativa



El Título I¹ del Acta de 1965 para la Educación Primaria y Secundaria (ESEA) es el programa educacional más grande que recibe fondos federales. El propósito del Título I es de proporcionar a las escuelas que tienen concentraciones altas de niños que viven en la pobreza los fondos para proporcionar ayuda especial a aquellos niños que no están rindiendo bien académicamente o que están en riesgo de fracaso educacional. En 1994, el Congreso revisó totalmente el Título I a través del "Acta para Mejorar las Escuelas Americanas" (IASA).² El Congreso volvió a escribir la ley para asegurar que los programas del Título I estén en línea con las reformas educacionales basadas en normas que toman lugar en la educación general, asegurando que los alumnos tienen que ser educados de acuerdo con las mismas normas altas establecidas para

todos los alumnos. El Título I requiere que los estados:

1. aseguren normas altas para todos los niños;
2. proporcionen a los niños un programa educacional enriquecido y acelerado;
3. promuevan reforma en todas las escuelas y aseguren el acceso de los niños (desde los primeros grados) a estrategias instruccionales efectivas y contenido académico estimulante;
4. provean al personal de las escuelas con oportunidades sustanciales para desarrollo profesional;
5. coordinen los servicios con los otros servicios educacionales, y con programas de salud y servicios sociales;
6. ofrezcan a los padres oportunidades significativas para participar en la educación de sus niños;
7. distribuyan recursos, en cantidades suficientes para hacer una diferencia, a aquellas áreas y escuelas donde las necesidades son mayores;

¹ 20 U.S.C. 6301 et seq. Entre 1981 y 1994, el programa se llama "Capítulo I."

² El Acta para Mejorar las Escuelas de América (IASA), Ley Pública 101-382, fundamentalmente reestructuró todas las partes del Acta para la Educación Primaria y Secundaria (ESEA), incluyendo el Título I, para apoyar la reforma comprensiva estatal y local de la enseñanza y aprendizaje.



Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la Federation for Children with Special Needs © 1999
1135 Tremont Street, Suite 420, Boston, MA 02120 • Voz/TTY: 617-236-7210
Fax: 617-572-2094 • Email: peer@fcsn.org • Web: www.fcsn.org/peer



8. mejoren la responsabilidad por medio de usar sistemas diseñados para medir cuán bien los niños que están siendo servidos bajo este título están logrando las normas; y
9. proporcionen mayor autoridad para tomar decisiones y flexibilidad a las escuelas y maestros.³

Más allá de simplemente establecer normas y llamar por expectativas altas, estos aspectos del Título I deletrean lo que es exigido para proporcionar "oportunidades para aprender" significantes. Estos nueve requisitos constituyen la esencia del potencial del Título I para realmente mejorar la educación.



Tipos de Programas de Título I

Hay dos tipos de programas del Título I a nivel escolar: el programa a través de toda la escuela y el programa de ayuda hacia grupos específicos. En los programas a través de toda la escuela, el dinero del Título I es usado para mejorar el programa educacional de la escuela completa para que la educación de TODOS los niños que asisten a la escuela puede ser mejorada. Para calificar como programa a través de toda la escuela, al menos el 50% de los alumnos tienen que ser considerados de bajos ingresos. En programas del Título I a través de toda la escuela, todos los niños, incluyendo los niños con discapacidad y los niños con un dominio limitado del inglés, son elegibles para recibir servicios del Título I.

En contraste, el dinero del Título I en programas de asistencia hacia grupos específicos puede solo ser usado para proporcionar servicios a niños elegibles identificados de tener la mayor necesidad de ayuda especial. Los niños con discapaci-

dad que están fracasando o bajo riesgo de fracasar en lograr las normas son elegibles para recibir ayuda del Título I. Las escuelas que reciben dinero para asistencia a grupos específicos tienen menos del 50 por ciento de su población en pobreza, o han decidido usar el dinero para proporcionar servicios extras a los alumnos que tienen más desventajas educacionales.

Una escuela que proporciona ayuda no puede usar sus fondos del Título I para pagar por servicios que tienen que ser proporcionados bajo otras leyes — locales, estatales, o federales, (como el Acta para la Educación de Individuos con Discapacidades [IDEA] o Título VII del Acta para la Educación Primaria y Secundaria [ESEA]). Sin embargo, una escuela que proporciona ayuda puede usar sus fondos del Título I para coordinar y suplementar los servicios que niños individuales con discapacidad o con un dominio limitado del inglés (LEP) ya están recibiendo.



Evaluaciones

El propósito de las evaluaciones es de medir la extensión a la cual los niños están alcanzando las normas. Los estados que reciben fondos del Título I tienen que desarrollar evaluaciones basadas en las normas estatales de contenido y rendimiento. Estas evaluaciones no son para tomar decisiones sobre niños individuales, sino para vigilar cuán bien los distritos y escuelas ayudan a los alumnos

del Título I a lograr las normas. Todos los alumnos del Título I tienen que participar, incluyendo los alumnos con discapacidad y los alumnos con un dominio limitado del inglés.⁴ En consistencia

³ See 20 U.S.C. 6301(d).

⁴ Evaluaciones de Idioma: Los alumnos con un dominio limitado del inglés tienen que ser evaluados en su idioma materno. La ley requiere que los estados identifiquen los idiomas en los cuales las evaluaciones son necesarias y no disponibles. Los estados pueden solicitar ayuda del Departamento de Educación si son necesarias medidas de evaluación lingüísticamente accesibles. 20 U.S.C. 6311(b)(5).

con los requisitos del IDEA, las escuelas tienen que proporcionar a los alumnos con discapacidad las acomodaciones necesarias para participar en las evaluaciones. El IEP tiene que abordar la necesidad de acomodaciones. Los reportes

detallando los resultados de estas evaluaciones proporcionan una mirada a quien está siendo bien servido bajo el Título I, y hacia dónde tienen que ser dirigidos los esfuerzos para mejorar el programa.

✓ **Responsabilidad y Mejoramiento**

El Título I requiere que los estados desarrollen una definición de "Progreso Anual Adecuado." Esta definición es usada para determinar si las escuelas y distritos particulares están progresando satisfactoriamente hacia permitir que los alumnos logren las normas. El progreso de

alumnos con discapacidad tiene que ser considerado cuando se evalúa la efectividad de una escuela o distrito. El estado tiene que entonces identificar los distritos que no están progresando suficientemente y que requieren pasos de acción correctivos.

✓ **La Participación de Padres**

El Título I pone énfasis fuerte en la participación de los padres. Bajo IDEA, la participación de los padres está, por mayor parte, enlazada a la planificación sobre niños individuales. Además de dirigir las necesidades de niños individuales, el Título I requiere una participación significativa de los padres en el diseño e implementación de todos los programas escolares. Los padres de alumnos con discapacidad pueden usar los requisitos fuertes del Título I para la participación de padres para asegurar que las escuelas estén organizadas y administradas en maneras que respeten los derechos de los alumnos con discapacidad, y que los niños que estén experimentando dificultad en llegar a ser proficientes en áreas particulares, y que haya un progreso efectivo para abordar las necesidades de tales niños que tienen dificultades. El Título I ambiciona la participación de los padres en cada uno de los tres niveles de la formulación de decisiones: estatal, distrital, y escolar.

Participación de Padres a Nivel Estatal

Los planes estatales tienen que ser desarrollados en consulta con los padres.

Participación de Padres a Nivel de Distrito

La Política para la Participación de Padres a Nivel de Distrito

Los distritos escolares tienen que trabajar con los padres para llegar a un acuerdo sobre una política para la participación de los padres que describa cómo el distrito:

- ✓ involucrará a los padres en el desarrollo conjunto del plan;
- ✓ proporcionará la coordinación, asistencia técnica, y otro apoyo necesario para ayudar a las escuelas participantes en la planificación e implementación de una participación efectiva de los padres;
- ✓ construirá la capacidad de las escuelas y los padres para una fuerte participación de los padres;
- ✓ coordinará e integrará estrategias para la participación de los padres con otros programas tales como Head Start; y
- ✓ conducirá una evaluación anual de la efectividad de la participación de los padres.

Además, la ley específicamente exige que los distritos escolares locales proporcionen "oportunidades totales" para la participación de los padres con discapacidad o que tiene un dominio limitado del inglés, incluyendo proporcionar información y perfiles escolares en tal lenguaje y forma que esos padres entiendan.

La Participación de los Padres a Nivel Escolar

La Política para Participación de los Padres a Nivel Escolar

Cada escuela que recibe dinero del Título I tiene que desarrollar con los padres una política escrita para la participación de los padres la cual describe cómo la escuela planifica llevar a cabo los requisitos de la ley. La escuela debe asegurar que los padres de niños con discapacidad ayuden a desarrollar la política. La política tiene que asegurar que la escuela:

1. invitará a los padres a una reunión anual para informarles sobre la participación escolar en el Título I y explicarles su derecho a participar;
2. ofrecerá un número flexible de reuniones de padres a través del año y podría proporcionar transporte, cuidado infantil, o visitas al hogar;

3. involucrará a los padres en la planificación, revisión, y mejoramiento del Título I; y
4. proporcionará a los padres información sobre programas, perfiles de rendimiento escolar, los resultados de evaluación individual de su niño, el currículo, evaluaciones, y niveles de proficiencia que se espera que los alumnos cumplan, e
5. incluirá un "convenio entre escuela y padres."

Convenio entre Escuela y Padres - Componente de la Política para la Participación de los Padres a Nivel Escolar

Cada escuela que recibe fondos del Título I tiene que desarrollar con los padres un convenio entre escuela y padres que delineará como los padres, el personal escolar entero, y los alumnos compartirán la responsabilidad de mejorar el rendimiento de los alumnos y lograr las normas altas del estado. Nuevamente, la escuela debe asegurar que los padres de niños con discapacidad asistirán en desarrollar el convenio entre la escuela y los padres.



Conclusion

El Título I exige que se creen e implementen programas de alta calidad que aseguren que todos los alumnos, especialmente los que están en desventaja, puedan adquirir el conocimiento y destrezas necesarios para tener éxito en el siglo 21. El Título I, con su compromiso a normas altas y reforma a través de toda la escuela, proporciona importantes herramientas para asegurar que los alumnos con discapacidad que participan en las escuelas de Título I o programas de Título I reciban los beneficios de la reforma escolar.

La información en esta **Página Informativa** esta basada en el *Resumen Informativo de PEER*, "Título I: Herramientas para Asegurar Oportunidades Educativas de Calidad" por Carolyn A. Romano, J.D.

© 1999 Federación para Niños con Necesidades Especiales, Inc. Todos los derechos reservados.

Esta publicación ha sido revisada y aprobada por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación (OSERS). El financiamiento de esta publicación fue proporcionado por la Oficina de Programas de Educación Especial, OSERS, Departamento de Educación de los Estados Unidos a través de subvención #H029K50208.



PEER Project

Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la
Federation for Children with Special Needs



La Transición

En una Era de
Reforma Educacional



The Federation for Children with Special Needs

1135 Tremont Street, Suite 420, Boston, Massachusetts 02120

617-238-7200 (voz/TTY) • Fax: 617-572-2094

fcsinfo@fcsn.org • www.fcsn.org



La Transición En una Era de Reforma Educacional

*preparado por Carol Tashie y Cheryl Jorgensen
Institute on Disability, University of New Hampshire*



PEER

Las escuelas secundarias a través del país están implementando la reforma educacional basada en normas. Tal como es enfatizado en las enmiendas de 1997 del *Acta para la Educación de Individuos con Discapacidad* (IDEA), los alumnos con discapacidad tienen que tener acceso a las mismas normas altas y expectativas que son establecidas para otros alumnos. Los Planes Educativos Individualizados (IEP) de los alumnos con discapacidad que asisten a la escuela secundaria tienen que reflejar el currículo de educación general.

Al mismo tiempo, IDEA requiere que los equipos del IEP desarrollen una declaración de los servicios de transición que necesitan los alumnos con discapacidad. La "transición" es generalmente considerada como el sistema de planificación que apoya el movimiento de un alumno con discapacidad a través y fuera de la escuela secundaria – el puente entre la escuela y la edad de adulto. La intención de tal planificación es de asegurar que los alumnos dejen de la escuela sabiendo quienes son, qué quieren hacer con sus vidas, y cuales

apoyos necesitarán para lograr sus metas.

Empezando la edad de los 14 (o más joven, si es apropiado), el IEP tiene que incluir una declaración de los servicios de transición que el alumno necesita, enfocándose en los cursos de estudio del alumno. Empezando la edad de los 16 (o más joven, si el equipo del IEP lo determina apropiado), el IEP también tiene que incluir una declaración de los servicios de transición que necesita el alumno, incluyendo, si es apropiado, una declaración de las otras agencias responsables para servicios de transición o cualquier otro enlace necesario.

IDEA define los servicios de transición como "un grupo coordinado de actividades para un alumno" que:

"(A) es diseñado dentro de un proceso orientado hacia los resultados, el cual promueve el movimiento de la escuela a las actividades post-escolares, incluyendo la enseñanza superior, educación vocacional, empleo integrado (incluyendo empleo apoyado), la educación continua

**Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la
Federation for Children with Special Needs, Boston, MA © 1999**





y para adultos, servicios para adultos, viviendas independientes, o participación en la comunidad;

"(B) está basada en las necesidades individuales del alumno, tomando en cuenta las preferencias e intereses del alumno; y

"(C) incluye instrucción, servicios relacionados, experiencias comunitarias, el desarrollo de empleo y otros objetivos post-escolares para la vida adulta, y cuando sea apropiado, la adquisición de destrezas para la vida cotidiana y evaluación vocacional funcional."¹

En vista de este requisito, las escuelas secundarias están desarrollando sistemas de "transición" para los alumnos con discapacidad – sistemas que apoyan los alumnos con discapacidad durante y después de la escuela secundaria. Irónicamente, al mismo tiempo muchas escuelas secundarias están desarrollando sistemas para ayudar a los alumnos sin discapacidad para desarrollar planes pre- y post-graduación. Como consecuencia, un grupo de alumnos planifica con el apoyo de

educadores especiales; el otro grupo de alumnos planifica con el apoyo de consejeros. Dos sistemas separados operan dentro de un sistema escolar.

Esta perspectiva tradicional de "transición" que en efecto crea un proceso de planificación post-escolar separado para los alumnos con discapacidad, trabaja con propósitos opuestos a las metas de la reforma escolar. Durante el tiempo cuando las escuelas están siendo llamadas a incluir a los alumnos con discapacidad en la reforma educacional basada en normas, la planificación de transición frecuentemente ha sido usada para alejar a los alumnos del currículo de educación regular, hacia desarrollar metas que no están enfocadas hacia el cumplimiento de normas altas académicas y graduación con un diploma regular de la escuela secundaria. Si la transición de alumnos con discapacidad es vista separadamente de la "transición" (o graduación) de alumnos sin discapacidad, será virtualmente imposible incluir totalmente a los alumnos con discapacidad en la reforma educacional basada en normas.

PEER

Padres Dedicados
a la Reforma
Educativa

es un proyecto de la
**Federación para
Niños con
Necesidades
Especiales**

1135 Tremont Street
Suite 420
Boston, MA 02120

Web:
www.fcsn.org/peer

Email:
peer@fcsn.org

Voz/TTY:
(617) 236-7210

Fax:
(617) 572-2094

Cómo la transición ha limitado la participación de alumnos con discapacidad en la reforma educacional basada en normas

Hay varias maneras como la perspectiva tradicional de "transición" para alumnos con discapacidad ha limitado la participación de alumnos con discapacidad

en el currículo y normas de la educación regular.

Primero, muchos alumnos con discapacidad de la escuela secundaria no son incluidos en la experiencia típica escolar – clases

¹ 20 U.S.C. 1401(30).

regulares, actividades extraescolares, y planificación para la graduación. Ellos no son apoyados para ser miembros con participación total y no son valorizados en las experiencias típicas y en las clases que les pueden ayudar en desarrollar sus metas futuras. Muchos alumnos con discapacidad progresan a través de sus carreras escolares pasando menos tiempo en el edificio escolar que sus compañeros y más tiempo en la comunidad. Esta práctica no solo previene que los alumnos con discapacidad tomen un horario completo de clases de educación regular, sino que los aísla del mismo grupo de compañeros que necesitan para tener éxito ahora y en tanto entran al mundo del adulto. También sirve para negar el aprendizaje valioso - académico, destrezas para la vida, y sociales - que ocurre para todos los alumnos en estas clases regulares.

Segundo, el proceso tradicional de "transición" tiende a perpetuar la noción de que personas "especiales" a las que se les paga, sean las únicas que pueden apoyar los alumnos en la escuela, hogar, en la comunidad, o en el trabajo. Muchos profesionales ven la "transición" como algo que le ocurre a los alumnos con discapacidad para ayudarles a moverse de la educación especial al mundo de los servicios para adultos. Dependiendo de la comunidad, esto puede significar la transición de "escuela al trabajo" o "escuela al trabajo protegido" o "de escuela a habilitación diaria" o aun "escuela a lista de espera para recibir servicios."

Tercero, solo alumnos con discapacidad "experimentan la transición," todos los demás alumnos "se gradúan." Este sistema mismo implica una separación entre los alumnos con y sin discapacidad. Con un énfasis fuerte en la unión de sistemas separados de educación (regular y especial), parece contraproducente mantener, o desarrollar, un sistema separado de "transición."

Al contemplar alumnos con discapacidad como miembros incluidos completamente en la comunidad total, llega a ser claro que la "transición" debe adaptarse a nuestra noción sobre una educación inclusiva de calidad para todos. Preguntas como, "¿Cómo aprenden los alumnos a tomar buenas decisiones y buenas selecciones? ¿Cómo seleccionan los cursos que necesitarán para prepararse para la vida después de la graduación? ¿Cuáles son las oportunidades y conexiones fuera de la escuela que aprovecharán y les ayudarán a tener éxito después de graduarse y moverse a la vida de adulto?" tienen que guiar el proceso de apoyar a los alumnos con discapacidad a través de su carrera escolar y vida de adulto. Los esfuerzos no tienen que ser enfocados hacia desarrollar un sistema diferente y especial de educación secundaria y "transición" para alumnos con discapacidad, sino en hacer el logro de normas altas y el proceso de planificación para graduación abierto y significativo para todos los alumnos.





Cómo puede ser estructurada la transición para apoyar la participación en la reforma educacional basada en normas

Aunque el intento de la transición es positivo, está claro que las prácticas a menudo limitan las oportunidades para lograr las normas altas establecidas para todos los alumnos. Para moverse más allá de los procesos de planificación separados para los alumnos con y sin discapacidad, los siguientes cambios tienen que ocurrir:

- La inclusión total de todos los alumnos,
- Cambios en los papeles de profesionales y paraprofesionales,
- La adopción de horarios educativos típicos,
- La graduación como resultado para todos los alumnos,
- Flexibilidad en los apoyos más allá de la graduación.

La Inclusión Apropiada

Hay numerosos beneficios al incluir alumnos con discapacidad en la educación regular. Cuando los alumnos con discapacidad son educados en clases de educación general, obtienen las destrezas y conocimiento que les guiarán en sus decisiones actuales y futuras. Pueden enfocarse en las destrezas de lectura y aprendizaje académico. Tienen modelos efectivos para aprendizaje e interacciones sociales. Ganan una gran variedad de información que les podrá guiar al tomar decisiones futuras. Los alumnos de la

escuela secundaria que seleccionan cuales cursos van a seguir, cuales áreas de estudio van a perseguir, y en cuales actividades extraescolares van a participar, están mejores preparados para tomar decisiones informadas sobre sus opciones para la vida futura.

La inclusión de alumnos con discapacidad en una escuela secundaria puede ser un estímulo para cambiar la manera en la cual la escuela aborda los asuntos de la planificación de carrera y futuro. Para los alumnos con discapacidad, la noción de planificación de carrera apoyada por la escuela no es nueva. IDEA demanda tal proceso. Sin embargo, las escuelas verdaderamente comprometidas a la inclusión completa rechazan la noción de estrategias de planificación separadas para los alumnos con discapacidad. Reconocen que tienen que ser desarrollados sistemas que apoyan a todos los alumnos al planificar sus futuros. Por lo tanto, estas escuelas han comenzado a desarrollar carrera a través de la escuela — y procesos de planificación para la vida para todos los alumnos. Estos esfuerzos pueden también ser apoyados por programas del Acta de Escuela-al-Trabajo.

Necesitarán cambiarse los papeles del trabajo

Cambiando la perspectiva sobre la educación secundaria y el proceso de "transición/graduación" requiere un cambio en algunas de las maneras que la gente tradicionalmente ha contemplado sus papeles y responsabilidades en cuanto a trabajo. Es esencial un cambio de un modelo de apoyo directo profesional o paraprofesional a un modelo de animar y fomentar apoyos naturales en la escuela y comunidad. (Este modelo puede también ser apoyado por programas proporcionados de acuerdo con

el Acta de las Oportunidades de Escuela-al-Trabajo.) Los miembros de la escuela y comunidad deben proporcionar apoyo a los alumnos con discapacidad de las mismas maneras que proporcionan apoyo a otras personas — empleadores a nuevos trabajadores, iglesias y organizaciones de servicios a nuevos residentes de la comunidad, y así sucesivamente. Además, las horas que trabaja el personal escolar pueden cambiarse, si se necesita, para apoyar a los alumnos después del día escolar.

El horario educacional también tiene que cambiar

Muchos estados, en su discreción, eligen proporcionar servicios de educación especial a alumnos con discapacidad después de los 18. Para estos estados, los horarios educacionales también tienen que cambiar. La manera tradicional de educar a los alumnos con discapacidad era tiempo completo en el edificio escolar durante de la escuela primaria, mentor de trabajo e instrucción basada en la comunidad durante la escuela intermedia y secundaria, el desarrollo de un trabajo por los 20 años de edad, y finalmente, "transición" condensada en los últimos meses de la escuela.

Para acompañar y guiar la nueva visión de planificación para la graduación, un nuevo horario — un horario educacional típico — tiene que ser adoptado. Alumnos típicos pasan su experiencia a través de la escuela secundaria — noveno, décimo, onceño, y duodécimo años — y luego se

gradúan hacia el mundo adulto. Para muchos alumnos con discapacidad, el horario ha sido muy diferente. Un alumno con discapacidad puede repetir el duodécimo año dos o tres veces para "salir" de la escuela a los 22 años de edad.

Es esencial que los alumnos con discapacidad (quienes en algunos estados son elegibles para recibir servicios educacionales hasta o después de los 22 años de edad) progresen a través de la escuela secundaria de la misma manera que los alumnos típicos. Pasando a través de los cursos, tomando los cursos exigidos, seleccionando cursos electivos, participando en actividades extraescolares, y celebrando el final de su carrera de la escuela secundaria al completar su (primer y único) duodécimo año es importante para todos los alumnos.





Graduación

En la mayoría de los estados, la elegibilidad del alumno para recibir servicios y apoyos de educación especial termina al recibir un diploma regular de la escuela secundaria. Por esta y otras razones, muchas escuelas han presentado a los alumnos con discapacidades con diplomas alternativos o certificados de cumplimiento (o en las palabras de un padre, "un certificado de ocupación") para continuar los servicios en estados que proveen servicios de educación especial hasta los 21 o 22 años de edad o después.

Hoy día, las escuelas y comunidades que adoptan el horario típico de educación para los alumnos con discapacidad están esforzándose que adapten las regulaciones de una educación efectiva. Estas escuelas han reconocido la necesidad de un compromiso hasta que la política alcance la práctica. Ellas creen que el apoyo a los jóvenes adultos tiene que continuar después de la ceremonia formal de graduación (después del duodécimo año) para jóvenes adultos en empleos, colegios, escuelas técnicas, clases de educación adulta, actividades comunitarias, y así sucesivamente. En muchas de estas escuelas, los alumnos con discapacidad participan en todas las ceremonias y actividades del duodécimo año, incluyendo la graduación, pero no reciben su diploma regular hasta los 21 o 22 años. Mientras que este compromiso no es ideal, las escuelas y comunidades reconocen la necesidad de moverse hacia adelante con la práctica como una manera de cambiar la política y las regulaciones.

Es crucial abordar como los alumnos sobre los 18 años de edad son apoyados. Si los alumnos son incluidos totalmente en el currículo típico de la escuela secundaria hasta completar su duodécimo año, las escuelas pueden entonces proporcionar apoyo "post-duodécimo año" a estos jóvenes adultos en la comunidad - no en la escuela secundaria. La antigua práctica de mantener los alumnos con discapacidad en el edificio de la escuela secundaria después de que sus compañeros de su misma edad se han ido no apoya los valores de la inclusión. Por lo tanto, tiene que haber una re-conceptualización de los apoyos y experiencias para jóvenes adultos entre los 18 y 21 o 22 años de edad para asegurar su inclusión y participación en la comunidad, trabajo, recreo, y enseñanza superior.

¿Y después de la graduación? Los alumnos típicos toman una variedad de selecciones. Van a la universidad tiempo parcial o tiempo completo, trabajan tiempo parcial o tiempo completo, viven en casa o buscan un apartamento con un compañero.

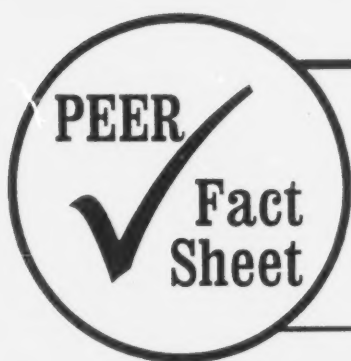
Los alumnos con discapacidades necesitan tener las mismas opciones. Los distritos escolares tienen que trabajar en colaboración con el joven adulto y su familia, y con empleadores, funcionarios de colegios, y organizaciones comunitarias para determinar cuales apoyos serán necesarios para ayudar al individuo en lograr sus metas y sueños.

La preparación de este documento fue apoyado originalmente por el siguiente subvención de la Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación, U.S. Departamento de Educación: Sistemas de Cambios a Traves de Todo el Estado H086J50014 y Educación Post-Secundaria: Una opción para todo el mundo H078C60074.

Nota: El término "inclusión total" fue usado por los autores en documentos originales sobre este tema. A través de los procesos de Revisión, la Oficina de Programas de Educación Especial de los Estados Unidos (OSEP) cambió el término para que se lea "inclusión apropiada."

© 1999 Federación para Niños con Necesidades Especiales, Inc. y Tashue y Jorgensen. Todos los derechos reservados.

Esta publicación ha sido revisada y aprobada por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación (OSERS). El financiamiento de esta publicación fue proporcionado por la Oficina de Programas de Educación Especial, OSERS, Departamento de Educación de los Estados Unidos a través de subvención #H029K50208.



Transición

Página Informativa



Las escuelas secundarias a través del país están implementando la reforma educacional basada en normas. Tal como es enfatizado en las Enmiendas de 1997 del *Acta para la Educación de Individuos con Discapacidad* (IDEA-97), los alumnos con discapacidad tienen que tener acceso a las mismas normas altas y expectativas que son establecidas para otros alumnos. Los Planes Educativos Individualizados (IEP) de los alumnos con discapacidad que asisten a la escuela secundaria *tienen que reflejar el currículo de educación general y normas.*

Al mismo tiempo, IDEA requiere que los equipos del IEP desarrollen una declaración de los servicios de transición que necesitan los alumnos con discapacidad. IDEA define los servicios de transición como un grupo coordinado de actividades que:

- promueve el movimiento de la escuela a las actividades post-escolares, incluyendo la enseñanza superior, educación vocacional, empleo integrado (incluyendo empleo apoyado), la educación continua y para

adultos, servicios para adultos, viviendas independientes, o participación en la comunidad;

- refleja las necesidades individuales del alumno, tomando en cuenta las preferencias e intereses del alumno; y
- incluye instrucción, servicios relacionados, experiencias comunitarias, empleo y otros objetivos post-escolares para la vida adulta, y cuando sea apropiado, la adquisición de destrezas para el diario vivir y evaluación vocacional funcional.

Empezando la edad de los 14 (o más joven, si es apropiado), los IEP tienen que incluir una declaración de los servicios de transición que el alumno necesita, enfocándose en los cursos de estudio del alumno. Empezando la edad de los 16 (o más joven, si el equipo del IEP lo determina apropiado), el IEP también tiene que incluir una declaración de los servicios de transición que necesita el alumno, incluyendo, cuando sea apropiado, una declaración de las otras agencias responsables para servicios de transición o cualquier otro enlace necesario.



Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la Federation for Children with Special Needs © 1999

1135 Tremont Street, Suite 420, Boston, MA 02120 • Voz/TTY: 617-236-7210
Fax: 617-572-2094 • Email: peer@fcsn.org • Web: www.fcsn.org/peer



En vista de estos requisitos, las escuelas secundarias están desarrollando sistemas de "transición" para los alumnos con discapacidad que en efecto crea un proceso de planificación post-escolar separado para los alumnos con discapacidad. Alumnos con discapacidad están trabajando con educadores especiales para desarrollar planes de transición (ITPs), mientras los alumnos sin discapacidad están trabajando con consejeros para desarrollar planes de graduación. De este modo, dos procesos de "transición" separados operan dentro de un sistema escolar.

Si la "transición" de alumnos con discapacidad es vista separadamente de la "transición" (o graduación) de alumnos sin discapacidad, será virtualmente imposible incluir totalmente a los alumnos con discapacidad en la reforma educacional basada en normas. Durante el tiempo cuando las escuelas están siendo llamadas a incluir a los alumnos con discapacidad en la reforma educacional basada en normas, la planificación de transición frecuentemente ha sido usada para alejar a los alumnos del currículo de educación regular, hacia desarrollar metas que no están enfocadas hacia el cumplimiento de normas altas académicas y graduación con un diploma regular de la escuela secundaria.



Cómo la transición puede limitar la participación de alumnos con discapacidad en la reforma educacional basada en normas

Hay varias maneras en las cuales la perspectiva tradicional de "transición" para alumnos con discapacidad ha limitado la participación de alumnos con discapacidad en el currículo y normas de la educación regular.

- ✓ *Muchos alumnos con discapacidad de la escuela secundaria no son incluidos en la experiencia típica escolar como clases regulares, actividades extraescolares, y planificación para la graduación la cual puede ayudarles en desarrollar metas para el futuro. Muchos alumnos con discapacidad progresan a través de sus carreras escolares pasando menos tiempo en el edificio escolar que sus compañeros y más tiempo en la comunidad. Esta práctica no solo previene que los alumnos con discapacidad tomen un horario completo de clases de educación regular, sino que los aísla del mismo grupo de compañeros que necesitan para tener éxito ahora y en tanto entran al mundo del adulto.*

- ✓ *El proceso tradicional de "transición" tiende a perpetuar la noción de que personas "especiales" a las que se les paga, sean las únicas que pueden apoyar los alumnos en la escuela, hogar, en la comunidad, o en el trabajo. Muchos profesionales ven la "transición" como algo que le ocurre a los alumnos con discapacidad para ayudarles a moverse de la educación especial al mundo de los servicios para adultos. Dependiendo de la comunidad, esto puede significar la transición de "escuela al trabajo" o "escuela al trabajo protegido" o "de escuela a habilitación diaria" o aun "escuela a lista de espera para recibir servicios."*

- ✓ *El mismo sistema implica una separación entre los alumnos con y sin discapacidad, enfatizando que sólo alumnos con discapacidad "experimentan la transición," todos los demás alumnos "se gradúan." Con un énfasis fuerte en la unión de sistemas separados de educación (regular y especial), parece contraproducente mantener, o desarrollar, un sistema separado de "transición."*



Cómo puede ser estructurada la transición para apoyar la participación en la reforma educacional basada en normas

Aunque el intento de la transición es positivo, es claro que las prácticas a menudo limitan las oportunidades para lograr las normas altas establecidas para todos los alumnos. Para moverse más allá de los procesos de planificación separados para los alumnos con y sin discapacidad, la lista de cambios detallada aquí tiene que ocurrir:

La Inclusión Apropiaada

Hay numerosos beneficios al incluir alumnos con discapacidad en clases de educación regular, tales como:

- ✓ adquisición de destrezas y conocimiento que le ayudarán a los alumnos en las decisiones actuales y futuras,
- ✓ enfoque en las destrezas de lectura y aprendizaje académico,
- ✓ modelos efectivos para aprendizaje e interacciones sociales, y
- ✓ experiencia tomando decisiones acerca de cursos y actividades extraescolares que informan y guían decisiones futuras.

La inclusión de alumnos con discapacidad en una escuela secundaria puede ser un estímulo para cambiar la manera en la cual la escuela aborda los asuntos de la planificación de carrera y futuro. Algunas escuelas han comenzado a desarrollar carrera a través de la escuela — y procesos de planificación para la vida para todos los alumnos. Estos esfuerzos pueden también ser apoyados por programas del Acta de las Oportunidades de la Escuela-al-Trabajo.

Necesitarán cambiarse los papeles del trabajo

Cambiando la perspectiva sobre la educación secundaria y el proceso de “transición/graduación” requiere un cambio en algunas de las maneras que la gente tradicionalmente ha contemplado sus papeles y responsabilidades en cuanto a trabajo. Es esencial un cambio de un modelo de apoyo directo profesional o paraprofesional a un modelo de apoyos naturales en la escuela y comunidad. (Este modelo puede también ser apoyado por programas proporcionados de acuerdo con el Acta de las Oportunidades de la Escuela-al-Trabajo.) Los miembros de la escuela y comunidad deben proporcionar apoyo a los alumnos con discapacidad de las mismas maneras que proporcionan apoyo a otras personas. Además, las horas que trabaja el personal escolar pueden cambiarse, si se necesita, para apoyar a los alumnos después del día escolar.

El horario educacional tiene que cambiar

Muchos estados, en su discreción, eligen proporcionar servicios de educación especial a alumnos con discapacidad después de los 18. Para estos estados, los horarios educacionales también tienen que cambiar. Para apoyar la nueva visión de planificación para la graduación, un nuevo horario — un horario educacional típico — tiene que ser adoptado. Alumnos típicos completan su experiencia en la escuela secundaria en cuatro años, y se gradúan a los 18 años. Muchos alumnos con discapacidad “salen” de la escuela a los 21 o 22 años después de repetir el “duodécimo año” dos o tres veces.

Es esencial que los alumnos con discapacidad (quienes en algunos estados son elegibles para recibir servicios educacionales hasta o después de los 22 años de edad) progresen a través de la escuela secundaria de la misma manera que los alumnos sin discapacidad. Pasando a través de los cursos, tomando los cursos exigidos, seleccionando cursos electivos, participando en actividades extraescolares, y celebrando el final de su carrera de la escuela secundaria al completar su (primer y único) duodécimo año es importante para todos los alumnos.

La Graduación

En la mayoría de los estados, la elegibilidad del alumno para recibir servicios y apoyos de educación especial termina al recibir un diploma regular de la escuela secundaria. Por esta y otras razones, muchas escuelas han presentado a los alumnos con discapacidad con diplomas alternativos o certificados de cumplimiento para que ellos puedan continuar recibiendo los servicios en estados que proveen servicios de educación especial hasta los 21 o 22 años de edad o después. Hoy día, las escuelas y comunidades que adoptan el horario típico de educación para los alumnos con discapacidad están esforzándose para adaptar las regulaciones de una educación efectiva. Ellas creen que el apoyo a los jóvenes adultos tiene que continuar después de la ceremonia formal de graduación (después del duodécimo año).

Es crucial abordar cómo los alumnos sobre los 18 años de edad son apoyados. Si los alumnos son incluidos en el currículo típico de la escuela secundaria hasta completar su duodécimo año, las escuelas pueden entonces proporcionar apoyo a través de un post-duodécimo año" a estos jóvenes adultos en la comunidad en lugar de la escuela secundaria. Tiene que haber una re-conceptualización de los apoyos y experiencias para jóvenes adultos entre los 18 y 21 años de edad para asegurar su inclusión total y participación en la comunidad, trabajo, recreo, y enseñanza superior.

Después de la graduación, los alumnos con discapacidad necesitan tener las mismas selecciones como los alumnos sin discapacidad, incluyendo colegio, trabajo, viviendo independientemente, o viviendo en la casa. Los distritos escolares tienen que trabajar en colaboración con el joven adulto, la familia, y con empleadores, funcionarios de colegios, y organizaciones comunitarias para determinar cuáles apoyos serán necesarios para ayudar al individuo en lograr sus metas y sueños.

La información en esta **Página Informativa** está basada en el *Resumen Informativo de PEER*, "La Transición en una Era de Reforma Educacional" por Carol Tashue y Cheryl Jorgensen.

Nota: El término "inclusión total" fue usado por los autores en documentos originales sobre este tema. A través de los procesos de Revisión, la Oficina de Programas de Educación Especial de los Estados Unidos (OSEP) cambió el término para que se lea "inclusión apropiada."

© 1999 Federación para Niños con Necesidades Especiales, Inc y Tashue y Jorgensen. Todos los derechos reservados.

Esta publicación ha sido revisada y aprobada por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación (OSERS). El financiamiento de esta publicación fue proporcionado por la Oficina de Programas de Educación Especial, OSERS, Departamento de Educación de los Estados Unidos a través de subvención #H029K50208.



PEER Project

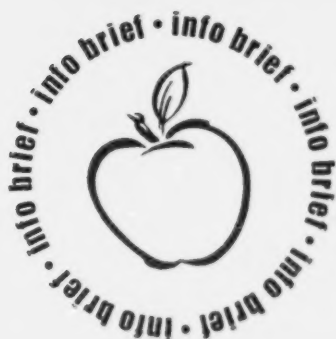
Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la
Federation for Children with Special Needs



Apoyos Positivos del Comportamiento y la Evaluación Funcional del Comportamiento



The Federation for Children with Special Needs
1135 Tremont Street, Suite 420, Boston, Massachusetts 02120
617-238-7210 (voz/TTY) • Fax: 617-572-2094
fcsa@fcsa.org • www.fcsa.org



Apoyos Positivos del Comportamiento y la Evaluación Funcional del Comportamiento

reimprimido de *Families and Disability Newsletter*
Beach Center on Families and Disability, Universidad de Kansas
con una introducción por Janet Vohs, PEER



PEER

Introducción

Cuando el Acta para la Educación de Individuos con Discapacidades (IDEA) fue enmendada en 1997, fueron establecidas dos provisiones claves relacionadas a los apoyos positivos del comportamiento. La primera es un requisito de que el equipo del Programa Educativo Individualizado (IEP) aborde el comportamiento de los alumnos cuando este impide su aprendizaje o el aprendizaje de otros alumnos. Los equipos del IEP deben considerar estrategias, incluyendo las **intervenciones positivas del comportamiento**, para abordar el comportamiento.¹

La segunda provisión requiere que las escuelas conduzcan una **evaluación del comportamiento funcional** e implementen un **plan de intervención para el comportamiento** si éste no ha sido implementado para los alumnos que han

sido disciplinados. Si el alumno ya tiene tal plan, éste tiene que ser repasado, y si es apropiado, revisado.²

Este Boletín Informativo de PEER es uno de dos que discute un enfoque a un comportamiento positivo.³ Este Boletín, con información reimprimida con el permiso de *Families and Disability Newsletter* (invierno 1997),⁴ e enfoca primeramente

² Los alumnos tienen derecho a una evaluación funcional y apoyo de intervenciones positivo del comportamiento si se les castiga por armas, violación de drogas, o por otras razones, y la intervención tiene que abordar el comportamiento por el cual fueron castigados (20 U.S.C.1415 (k)(1)(B)). Como un efecto práctico de esta estipulación, los alumnos pueden adquirir intervenciones que eviten que ellos sean castigados y ubicados en un ambiente altamente restrictivo.

³ El Resumen Informativo de PEER "Políticas Y Prácticas Efectivas de Disciplina: Un Enfoque a Traves de la Escuela" por Diana MTK Autin, discute el concepto de apoyo positivo del comportamiento como son aplicados en formar sistemas y ubicaciones que fomentan comportamientos responsables y deseados que conducen al aprendizaje en vez de sistemas que confían en castigos que excluyen.

⁴ El Boletín de Familias y las Discapacidades es publicado por el Centro Beach sobre Familias y Discapacidad en la Universidad de Kansas en Lawrence. El Proyecto PEER gratamente reconoce el Centro Beach por proporcionar permiso para reproducir aquí los artículos sobre "Apoyo Positivo del Comportamiento" y "Evaluación Funcional del Comportamiento" como también referencias para la sección de "Recursos."

¹ Como uno de los factores especiales, el equipo del IEP tiene que considerar: "... por un estudiante cuyo comportamiento impide su aprendizaje o el de otros estrategias apropiadas, incluyendo *intervenciones positivas del comportamiento, estrategias y apoyos*, para abordar este comportamiento[.]" (Énfasis agregado.) Desarrollo del IEP, 20 U.S.C. 1414(D)(3)(B)(i).





en las implicaciones de los nuevos requisitos de IDEA tal como se aplican a alumnos individuales, especialmente alumnos con discapacidades mas complejas y significativas cuyo comportamiento presenta retos extremos.

Muchos padres y defensores contemplan el énfasis en enfoques positivos de apoyo como un cambio revolucionario en cuanto a la política publica para alumnos con comportamientos difíciles. Esencialmente el cambio es uno del control y supresión del comportamiento al apoyo de nuevas destrezas de aprendizaje y la adopción de comportamientos positivos. El cambio está basado en la creencia de que todos los comportamientos tiene un propósito, y a menudo tiene una intención comunicativa.

Desde esta perspectiva, puede empezar a entender la intención de comportamientos indeseables, e identificar estrategias efectivas de apoyo para cambiar comportamiento.

Este Resumen está organizado en las siguientes secciones:

Apoyo Positivo del Comportamientos

Primeros Pasos, Estrategias, y Vigilando el mejoramiento.

Evaluación Funcional del Comportamiento

Estrategias para cómo examinar y comprender el propósito del comportamiento.

Recursos

PEER

Padres Dedicados
a la Reforma
Educativa

es un proyecto de la
**Federación para
Niños con
Necesidades
Especiales**

1135 Tremont Street
Suite 420
Boston, MA 02120

Web:
www.fcsn.org/peer

Email:
peer@fcsn.org

Voz/TTY:
(617) 236-7210

Fax:
(617) 572-2094

Parte 1: Apoyo Positivo del Comportamiento

¿Ha escuchado la frase, "Trate el síntoma, ignore la enfermedad?" Muchas personas abordan la disciplina de esa manera. Ellos tratan de eliminar un comportamiento disruptivo o peligroso sin investigar por qué ocurrió el comportamiento.

El apoyo positivo del comportamiento es diferente - aún revolucionario - porque está basado en preguntar "¿Por qué?" ¿Por qué Pat nunca parece estar sentado en su silla en la escuela? ¿Por qué Ricardo se golpea la cabeza repetidamente? ¿Por qué Anastasia se pierde?

El comportamiento usualmente ocurre por una razón. Por ejemplo, un individuo podría usarlo para atraer atención o auto-estimulación. El comportamiento puede ser una forma de comunicación - particularmente para las personas con una capacidad limitada del lenguaje - que puede expresar frustración, ansiedad, dolor físico, otras emociones, o necesidades.

Cuando los alumnos tiran objetos en la sala de clases, pueden estar expresando la necesidad de atención. Gritar podría ser su manera de evitar una tarea asignada. O

podrían estar exhibiendo un comportamiento desafiante porque se sienten excluidos o demasiado controlados.

Si lo piensa, un comportamiento desafiante sí funciona - hasta cierto grado. La gente recibe mayor atención, mayores niveles de contacto físico, o se escapan del trabajo. Pero el comportamiento disruptivo (como por ejemplo la agresión) interfiere con la inclusión: Puede poner en peligro la persona que la exhibe y a otras personas, alterar el personal, y contribuir a una actitud negativa hacia las personas con discapacidad.

Entonces trate de eliminar el comportamiento desafiante, ¿no es cierto? No es tan simple. El objetivo en el apoyo positivo del comportamiento no sólo es de "eliminar" sino que entender el propósito del comportamiento. El individuo entonces puede aprender a sustituir un comportamiento más positivo que logra la misma función. La gente aprende mejores maneras de hacer conocidos sus sentimientos y necesidades.

Primeros Pasos

Tal como al comienzo de cualquier proyecto, primero obtenga los materiales necesarios. En el apoyo positivo del comportamiento, esto incluye asegurar que este enfoque tiene sentido para su familia, juntar las personas que necesita, tener una idea de lo que desea, y averiguar el propósito que sirve el comportamiento desafiante.

Asegurar adaptación con sus valores. Si usted usa este enfoque, tendrá que estar listo para seguir avanzando (en lugar de esperar que otras personas dirijan).

También tendrá que estar preparado para hacer un plan a la medida de la persona en la cual se está concentrando. Este no es un plan de que pueda ser aplicado a todos. En lugar de aceptar cualquier cosa que ocurra, usted tiene que estar preparado para activamente resolver problemas, aún anticiparlos. Este enfoque, también se concentra en premiar el buen comportamiento, no en castigar el comportamiento desafiante. Mantenga en mente estos valores al decidir si este enfoque funcionará con su familia.

Juntar un equipo colaborador.

Usted mismo, probablemente podría realizar este enfoque. Pero las probabilidades de éxito no estarían a su favor. Una mejor manera es involucrar a la familia, profesionales, amigos y miembros de la comunidad. Aquellos sensibles a la cultura, destrezas, rutinas, y qué valoran al individuo y a la familia son ideales. También, encuentre aquellos que pueden trabajar mejor con el niño. Armonía - la habilidad de "conectar" - a menudo puede ser el ingrediente milagroso en los cambios del comportamiento.



Crear una visión. Este enfoque no es una curación de la noche a la mañana. Una visión de la vida ideal para el individuo con problemas de comportamiento será un incentivo y ayudará a guiar la jornada. Típicamente, esta visión comienza con grandes expectativas compartidas e incorpora a la extensión máxima posible las preferencias de ese individuo para actividades inclusivas, relaciones, y rutinas diarias y semanales.



Completar una evaluación funcional.

Problemas de comportamiento no ocurren repetidamente sin una buena razón. Averiguar "por qué" el comportamiento ocurre es la clave para el apoyo positivo del comportamiento. Técnicamente, el proceso de averiguar es conocido como evaluación funcional y es un método de coleccionar y examinar información. Después de identificar y claramente definir el comportamiento específico para que cualquier persona que observa pudiera saber exactamente lo que usted está diciendo, revisar para asegurar que usted dé en el blanco sobre los propósitos probables del comportamiento (por ejemplo, dejar de hacer una tarea difícil). Esto puede ser hecho por alguien que tiene conocimiento de la persona o por expertos técnicos.

Estrategias

Ahora comienza la próxima etapa de este modelo del apoyo positivo del comportamiento: Estrategias para animar cambios del comportamiento. Estas incluyen (en ningún orden particular):

Enseñar nuevas destrezas. El comportamiento difícil a menudo ocurre porque el individuo no conoce una manera más apropiada para lograr un resultado. Determinen las destrezas necesarias, y luego trabajen juntos para fomentar su desarrollo. Igual de importante, decida si la gente que trabaja con la persona que tiene el problema del comportamiento necesita aprender nuevas destrezas. Si es así, ellos, también necesitan comenzar a adquirir nuevas destrezas.

La nueva destreza puede reemplazar exitosamente el comportamiento desde el comienzo o podría demorarse más tiempo. Cuando ocurre un estallido, ignore el problema del comportamiento (en casos de herida física, podría ser imposible e inético ignorar el comportamiento) e introduzca métodos conocidos que promueven el buen comportamiento.

Apreciar el comportamiento positivo.

Juntar información para la evaluación funcional ha causado que usted se concentre en el individuo. Durante ese tiempo usted debe haber aprendido lo que la persona considera premios. Usar esos premios cuando la persona exhibe comportamiento positivo objetivo refuerza la probabilidad de que aquellos comportamientos ocurrirán de nuevo. Al mismo tiempo que usted se concentra en premiar el comportamiento objetivo, recuerde de reconocer otro comportamiento apropiado y trabaje hacia animar al individuo a tener una identidad positiva.

Alterar los ambientes. Si algo en el ambiente de la persona influye el comportamiento difícil, es lógico organizar el ambiente para el éxito. Al ajustar el ambiente, concéntrese, también, en lo que ocurre entre incidentes de comportamiento difícil al igual que lo que pasa cuando ocurren estos comportamientos. Arreglar lo que ocurre durante el día, cuando ocurre, y cómo ocurre disminuye la probabilidad del comportamiento problemático. El objetivo del modelo de apoyo positivo del comportamiento presentado aquí es de no evitar todos los lugares donde el comportamiento difícil podría ocurrir o simplemente aprobar

RESUMEN INFORMATIVO DE APOYOS POSITIVOS DEL COMPORTAMIENTO

todos los pedidos del individuo. Al contrario, la meta es de crear un modelo rico en actividades preferidas y relaciones que fomentan un comportamiento deseable en lugar de uno indeseable.

Cambiar sistemas. Después de trabajar en el ambiente inmediato, examine su sistema de servicios para ver si es tan perceptivo y personalizado como es posible. Si no, haga lo que pueda para hacerlo de esa manera. Los maestros pueden, por ejemplo, solicitar tiempo para planificación colaboradora por parte del alumno con el comportamiento difícil. Un padre puede explicar prácticas de apoyo positivo a los representantes escolares. Usted podría encontrar que a pesar de sus esfuerzos, el sistema no está cambiando de dirección con suficiente prisa para su familia. En aquella situación, usted podría considerar cambiar su sistema por otro (por ejemplo, cambiar de escuela).

Vigilar el Mejoramiento

En tanto el programa de apoyo se desarrolla, crea un sistema de anotación para averiguar lo que funciona y lo que no funciona. Habrán ajustes y cambios a lo largo del camino. Si el plan inicial no funciona, cuídese de comprender por qué no está funcionando. Usted puede usar esa información para diseñar un nuevo enfoque para el plan.

Por ejemplo, una persona puede aburrirse haciendo las mismas tareas con la misma gente por los mismos premios a la misma hora del día. Crear una variación puede resolver este problema. El segundo obstáculo es que la gente que vigila el apoyo positivo del comportamiento puede

aburrirse y responder menos a la persona y sus esfuerzos para comunicarse. Tomar una pausa y agregar variedad ayuda a sobrepasar este obstáculo.

En algunas situaciones, usted podría encontrar que a pesar de sus mejores esfuerzos, el comportamiento no fue afectado.

Preguntese si le dió suficiente tiempo al plan, o si usted u otras personas criticaron a la persona exhibiendo el comportamiento o le rogaron a la persona para que se portará bien. Ambas tácticas pueden tener el efecto de aumentar el comportamiento difícil. El apoyo positivo del comportamiento podría también no ser efectivo en heridas propias que proporcionan al niño estimulación sensorial (por ejemplo, los niños podrían golpearse los ojos con la punta del dedo para hacer un efecto visual), o que responde a una insuficiente o demasiada estimulación. Las heridas propias o comportamientos agresivos pueden también ser iniciados o establecidos por condiciones psiquiátricas ocultas, tales como la depresión, desórdenes obsesivos-compulsivos, u otros desórdenes. Algunos científicos han sugerido que algunas heridas uno mismo se ha infligido ("self-injury") pueden representar un tipo de comportamiento adictivo que proporciona un sentido de "altura."



Anticipar Crisis

También es necesario desde el comienzo y a través del programa un plan que anticipa situaciones peligrosas. Cuando una persona tiene un problema del comportamiento que resulta en la destrucción de propiedad, heridas que uno mismo se ha infligido, o heridas físicas, usted no debe ser

RESUMEN INFORMATIVO DE APOYOS POSITIVOS DEL COMPORTAMIENTO

sorprendido. Prepare una escritura detallada, palabra-por-palabra sobre cómo responder durante situaciones peligrosas y distribúyala a cada persona que tiene contacto con el individuo. Esta provisión aumentará la efectividad del plan, y proporcionará apoyo y seguridad a las personas.

Resultados Finales

Los apoyos positivos del comportamiento extraen de la enseñanza, diseño del sistema, manejo del comportamiento, y apoyo social para modelar ambientes en

los cuales la gente tiene éxito y se sienten bien hacia sí mismos. Los resultados de este enfoque que está desarrollándose apoyan la independencia, productividad, e inclusión de las personas con discapacidad.

Sin embargo, una madre dijo, "Emplear el apoyo positivo del comportamiento no es como apretar algunas tuercas y tornillos. Es acerca de relaciones tanto como técnicas. Siempre importa quien hace la intervención al igual que lo que hacen."

Estrategias para animar cambio en el comportamiento:

Enseñar nuevas destrezas. Algunas veces comportamientos problemáticos ocurren porque los alumnos no conocen maneras más apropiadas para expresarse o para lograr los resultados que ellos desean. Al adquirir nuevas destrezas, el individuo puede reemplazar exitosamente el comportamiento. El personal también puede necesitar aprender nuevos enfoques y destrezas.

Apreciar el comportamiento positivo. Una vez que usted conozca que son premios para la persona con comportamiento difícil, use esos premios para reconocer comportamientos apropiados. Amplíe el enfoque más allá del comportamiento objetivo para premiar otro comportamiento apropiado. Ayude al individuo a formar una identidad positiva.

Alterar los ambientes. Organice ambientes para cambios exitosos por medio de crear un modelo rico en actividades preferidas y relaciones que fomentan comportamientos deseados.

Cambiar sistemas. Los padres y los maestros desempeñar papeles importantes en formar sistemas responsivos y individualizados.

Vigilar el mejoramiento. Invente un sistema de anotación para averiguar lo que funciona y lo que no funciona. Si el plan no está funcionando, averigüe por qué. Asegúrese de que se da tiempo suficiente para que el plan funcione. Esté dispuesto a diseñar un enfoque nuevo si es necesario.

Anticipar crisis. Invente un plan específico para responder a situaciones difíciles y distribuya el plan a cada persona que esté en contacto con el individuo. Esta prevención aumenta la efectividad del plan y proporciona apoyo y seguridad a las personas.

Parte 2: La Evaluación Funcional del Comportamiento

La evaluación funcional es la fundación del apoyo del comportamiento. No es un diagnóstico médico que viene en un plan "preempacado" de antemano. En cambio, los resultados de la evaluación funcional dejan que los proveedores de cuidado diseñen un ambiente que funcione para la gente con retos de la comunicación y comportamiento. En este modelo, la persona con los retos y las personas que mejor conocen a esta persona colaboran con una persona educada en el análisis del comportamiento. Juntos, planean cómo abordar los desafíos del comportamiento problemático.

Los métodos de la evaluación funcional contemplan las necesidades de apoyo del comportamiento de las personas que exhiben el amplio campo de comportamientos problemáticos, tales como heridas que uno mismo se ha infligido, golpear y morder, ataques violentos y agresivos, destrucción de propiedad, y comportamientos disruptivos (por ejemplo, gritar o ataques de mal humor).

Aquellos que exhiben comportamientos problemáticos pueden ser etiquetados como que tienen una discapacidad del desarrollo, autismo, retraso mental, enfermedad mental, desorden emocional o del comportamiento, lesión traumática cerebral o pueden que no lleven ninguna etiqueta de diagnóstico formal. Estos individuos varían grandemente en sus necesidades totales de apoyo y en su habilidad para comunicar y participar en su propio apoyo del comportamiento.

Información sobre cuando, dónde, y cómo el comportamiento problemático ocurre construye un apoyo efectivo y eficiente, porque estrategias no planificadas pueden resultar en un comportamiento peor. Las evaluaciones funcionales también son mandadas por el *Acta para la Educación de Individuos con Discapacidad* para que los equipos del Programa Educativo Individualizado (IEP) pueden abordar preocupaciones del comportamiento. Muchos estados también tienen leyes o regulaciones estipulando la necesidad de una evaluación funcional antes de permitir intervenciones significantes del comportamiento. Las observaciones pueden revelar que estrategias del comportamiento no son necesarias. En cambio, los comportamientos podrían tener una causa médica. Alergias, infecciones, efectos del ciclo menstrual, dolor de diente, estreñimiento crónico, y otras preocupaciones médicas podrían resultar en comportamientos problemáticos. Los medicamentos pueden también influir en el comportamiento.



En general, una evaluación funcional:

- Describe claramente los comportamientos problemáticos, incluyendo comportamientos que ocurren juntos;
- Identifica los eventos, horas, y situaciones que predicen cuando los comportamientos problemáticos ocurrirán o no ocurrirán a lo largo del campo de rutinas diarias;
- Identifica las consecuencias que mantienen los comportamientos problemáticos (que logra la



persona de continuar los comportamientos, por ejemplo, atención, escape, artículos preferidos);

- Desarrolla una o más declaraciones o teorías que describen comportamientos específicos, situaciones específicas en las cuales ocurren, y los refuerzos que mantienen los comportamientos en esa situación; y
- Colecciona datos directamente observados que apoyan estas declaraciones de resumen.

Una evaluación funcional puede hacerse de muchas maneras y en diferentes niveles de precisión dependiendo del comportamiento. Una persona que ha observado un comportamiento indeseable en diferentes situaciones y concluye que "ella hace eso porque..." o "él hace eso a fin de..." también ha desarrollado una declaración de resumen sobre el comportamiento influenciado por variables.

Una evaluación completa permite una predicción confiada de las condiciones en las cuales el comportamiento problemático está propenso a ocurrir o a no ocurrir y cuando hay un acuerdo sobre las consecuencias que perpetúan el comportamiento problemático.

Los métodos funcionales de evaluación usualmente corresponden a tres estrategias generales:

1. Juntar información entrevistas y escalas de clasificación.

Este método involucra hablar con el individuo y con aquellos que conocen mejor al individuo. También consiste de entrevistas

formales, cuestionarios, y escalas de clasificación para identificar cuales eventos en el ambiente están enlazados al comportamiento problemático específico.

Las preguntas para responder incluyen:

- ¿Cuáles comportamientos problemáticos causan preocupación?
- ¿Cuáles eventos o condiciones físicas ocurren antes del comportamiento que aumenta la predicción del comportamiento?
- ¿Cuál resultado aparenta motivar o mantener el comportamiento problemático?
- ¿Cuáles comportamientos apropiados podrían producir el mismo resultado?
- ¿Qué se puede aprender de esfuerzos previos para apoyo del comportamiento sobre estrategias que son inefectivas, parcialmente efectivas, o efectivas por sólo un tiempo corto?

2. Observación directa.

Los maestros, personal de apoyo directo, y miembros de la familia que ya trabajan o viven con el individuo observan a la persona teniendo comportamientos problemáticos en condiciones naturales a través de un periodo extendido. Las observaciones no tienen que interferir con los ambientes diarios normales. En la mayoría de los casos, observadores anotan cuando ocurre un comportamiento problemático, lo que pasó justo antes del comportamiento, lo que pasó después, y su percepción en cuanto a la función del comportamiento. Cuando un observador colecciona 10 a 15 instancias del comportamiento, él o ella podría descubrir donde existe un patrón.

3. Manipulaciones de análisis funcional

Tomar la evaluación un paso más allá es el análisis funcional. En este proceso, una analista del comportamiento sistemáticamente cambia factores potencialmente controlados (consecuencias, variables estructurales, i.e., dificultad de una tarea o duración) para observar los efectos en el comportamiento de la persona.

Estas determinaciones involucran la creación de situaciones que reducirán, eliminarán, o provocarán el comportamiento problemático para probar si la hipótesis es correcta. El análisis funcional – caro en tiempo y energía – podría ser la única manera, en algunos casos, de asegurar una evaluación adecuada. Es el único enfoque que claramente demuestra relaciones entre eventos del ambiente y comportamientos desafiantes. Para apoyar la evaluación funcional, considere también medir patrones de la actividad (la variedad y grado de integración y relaciones comunitarias).

Esta sección del Resumen Informativo fue reimpresa de un artículo preparado por Family Connection que fue adaptado con permiso de O'Neil, R. E., Horner, R. H., Albin, R. W., Sprague, J. R., Storey, K., & Newton, N. S. (1997). *Functional assessment and program development for problem behavior. A practical handbook*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.

The Family Connection, bajo la dirección de Rob Horner (Universidad de Oregon), Centro de Investigación y Educación (RRTC) sobre Apoyo Positivo del Comportamiento, conduce investiga-

ciones sobre las causas de comportamientos problemáticos y estrategias de apoyo. Es un programa financiado por el Instituto Nacional sobre Investigación sobre Discapacidad e Rehabilitación del Departamento de Educación de los Estados Unidos. El Centro Beach sobre Familias y Discapacidad en la Universidad de Kansas (3111 Haworth, Universidad de Kansas, Lawrence, KS 66045, 785-864-7600) toma el trabajo de los investigadores y lo hace disponible para las familias en las mayores maneras como sea posible.

El Proyecto PEER agradece al Centro Beach sobre Familias y Discapacidad por proporcionar permiso para reproducir y distribuir estas pautas.

© 1999 Federación para Niños con Necesidades Especiales, Inc. Todos los derechos reservados.

Las secciones "Apoyo Positivo del Comportamiento" y "Evaluación Funcional del Comportamiento" © 1997 Beach Center on Families and Disability, Lawrence, Kansas.

Esta publicación ha sido revisada y aprobada por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación (OSERS). El financiamiento de esta publicación fue proporcionado por la Oficina de Programas de Educación Especial, OSERS, Departamento de Educación de los Estados Unidos) a través de subvención #H029K30208.



Para más información acerca de apoyo positivo de comportamiento, llame a
Center on Positive Behavioral Interventions and Support
 5262 University of Oregon
 Eugene, OR 97403-5262
 541-346-2505 phone • 541-346-5689 fax
 pbis@oregon.uoregon.edu
 www.pbis.org

Recursos

Demchak, M., & Bossed, K. Assessing problem behaviors. (1996). *Innovations*, 4. American Association on Mental Retardation, 444 N. Capitol St. NW, #846, Washington, DC 20001.

DeVault, G., Krug, C., & Fake, S. Why does Samantha act that way?: Positive behavioral support leads to successful inclusion. (1996, September). *Exceptional Parent*, 26, 43-47. (Prepared by Family Connection Staff).

Foster-Johnson, L., & Dunlap, G. (1993). Using Functional Assessment to Develop Effective, Individualized Interventions for Challenging Behaviors. *Teaching Exceptional Children*, 25, 44-50. To order, call 888-232-7733. Ask for JTEC253.

Guidelines: Effective behavioral support. Pennsylvania Dept. of Education: Bureau of Special Education. Free. Call 717-523-1155, x213 to order.

Koegel, L. K., Koegel, R. L., & Dunlap, G. (Eds.). (1996). *Positive Behavioral Support: Including people with difficult behavior in the community.* Baltimore: Brookes. \$37.95. Call 800-638-3775 to order.

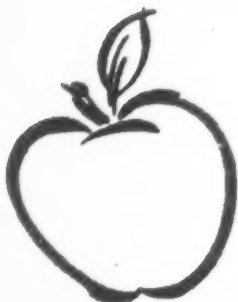
Lovett, H. (1996). *Learning to Listen.* Baltimore: Brookes. \$37.95. Call 800-638-3775 to order.

O'Neill, R.E., Horner, R.H., Albin, R.W., Sprague, J.R., Storey, K., & Newton, J.S. (1996). *Functional Assessment of Problem Behaviors: A practical assessment guide.* 2nd edition. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole. \$31.95. Call 800-354-9706 to order.

© 1999 La Federación para Niños con Necesidades Especiales, Inc. Boston, Massachusetts, salvo como indicado abajo. Todos los derechos reservados.

Las secciones "Apoyos Positivos del Comportamiento" y "Evaluación Funcional del Comportamiento" © 1997 Beach Center on Families and Disability, Lawrence, Kansas.

Esta publicación ha sido revisada y aprobada por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación (OSERS). El financiamiento de esta publicación fue proporcionado por la Oficina de Programas de Educación Especial, OSERS, Departamento de Educación de los Estados Unidos a través de subvención #H029K50208.



PEER Project

Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la
Federation for Children with Special Needs



La Participación de Padres

Crítica para la
Reforma Escolar



The Federation for Children with Special Needs
1135 Tremont Street, Suite 428, Boston, Massachusetts 02128
617-238-7210 (voz/TTY) • Fax: 617-872-2894
fcsninfo@fcsn.org • www.fcsn.org



La Participación de Padres Crítica para la Reforma Escolar

*Preparado por Barbara Buswell y Beth Schaffner
Peak Parent Center, Colorado Springs, Colorado*

"Un cambio verdadero solo puede venir como resultado del compromiso de ambos los corazones y mentes de la comunidad escolar total - maestros, padres, alumnos, administradores, y consejos escolares."

— Lisa Delpit

maestros y administradores basadas en la escuela, al igual que en iniciativas de la reforma educacional a través del estado.

Asuntos Comunes en la Reforma Escolar

A causa de la manera en la cual la educación general ha sido estructurada tradicionalmente, mucha gente tiene dificultad en comprender cómo los alumnos con discapacidad pueden ser incluidos en los esfuerzos de la reforma escolar. Ellos sólo han experimentado técnicas tradicionales y enfoques de enseñanza tales como la lectura con ejercicios para reforzar la enseñanza, currículo enseñado principalmente a través de libros de texto, o agrupamiento de alumnos en pistas basadas en habilidad. Además, como resultado de sus propias experiencias personales en la escuela, la gente frecuentemente tiene muchas percepciones incorrectas o limitadas. Ellos pueden percibir que todos los alumnos en una sala de clase deben estar al mismo nivel de instrucción, o deben poder trabajar al mismo ritmo, o tener los mismos objetivos de aprendizaje para

¿Por Qué Participar en la Reforma Educacional General Hoy Día?

La reforma educacional ha llegado a ser una realidad urgente para todas las comunidades. Agencias educacionales locales, estatales, y federales han definido los resultados deseados para los alumnos, han dedicado mayor atención a la importancia de rigurosas normas de contenido y rendimiento para alumnos, y han discutido maneras de mantener a las escuelas responsables de que el nivel de aprendizaje de los alumnos sea más alto. Este enfoque sobre resultados mejorados ha tenido un impacto sobre todos los alumnos y todas las escuelas. Uno puede ver la reforma trabajando en esfuerzos locales que incluyen colaboraciones de padres,



PEER

Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la
Federation for Children with Special Needs, Boston, MA © 1999





participar juntos en las actividades de aprendizaje. Estos modelos tradicionales de instrucción aún existen, pero no se prestan bien a abordar las necesidades de la mayoría de los estudiantes diversos que se encuentran hoy día en las salas de clases.

El asunto de los derechos y protecciones agrega mayor complejidad a la cuestión de cómo los alumnos con discapacidad participan en la reforma educacional. Algunas personas tienen temor de que si los alumnos con discapacidad son incluidos en la reforma, podrían perder los derechos especiales y defensas a las cuales tienen derecho bajo el Acta para la Educación de Individuos con Discapacidades (IDEA). Además, están preocupados con el sistema de educación general y si puede cumplir con las necesidades de cualquier persona sin mencionar las necesidades de los alumnos con discapacidad.

Los padres a menudo experimentan resistencia a su participación en establecer políticas para las escuelas. Algunas barreras son culturales y requieren esfuerzos de alcance exterior especiales que tomen en cuenta las diversas normas y experiencias de las familias. Otras, como programar reuniones a horas convenientes, son de organización y pueden ser abordadas de una manera más general. Las familias a menudo sienten que las decisiones educacionales son tomadas por otras personas que comprenden mejor los asuntos o que tienen control de los fondos necesarios para la reforma. Además, algunas familias a quienes les gustaría participar necesitan acceso a información para ser participantes efectivos. A veces, las personas que tienen un interés fuerte en las escuelas pero no son informadas, son excluidas de las discusiones y proceso para la toma de decisiones.

PEER

Padres Dedicados
a la Reforma
Educativa

es un proyecto de la
**Federación para
Niños con
Necesidades
Especiales**

1135 Tremont Street
Suite 420
Boston, MA 02120

Web:
www.fcsn.org/peer

Email:
peer@fcsn.org

Voz/TTY:
(617) 236-7210

Fax:
(617) 572-2094

Nuevas Oportunidades para Alumnos con Discapacidades en los Esfuerzos para la Reforma Escolar

Dada la situación actual, donde muchas escuelas están logrando resultados menos que satisfactorios para los alumnos que reciben servicios de educación especial al igual que alumnos en la educación general, es esencial que las familias y defensores de alumnos que reciben servicios de educación especial tomen parte en las discusiones para la reestructuración escolar. Todos los alumnos – no sólo los alumnos tradicionalmente incluidos en la educación general – necesitan un currículo rico. Sin embargo, la educación especial tradicionalmente se ha concentrado en los procesos de instrucción en lugar de los

resultados de alumnos o profundidad en el currículo. Las enmiendas de 1997 a IDEA confirman que los alumnos con discapacidad tienen el derecho de acceso al currículo de educación general al igual que el acceso a apoyos instruccionales individualizados.

Un segundo asunto importante es que comúnmente se les niega a los alumnos con discapacidad el acceso a típicas oportunidades de enseñanza incidental en la escuela. Ser parte de las actividades sociales y ritos de la comunidad escolar es importante para los alumnos con

discapacidad si ellos van a participar completamente en la cultura o "currículo informal" de la escuela. Los alumnos con discapacidad necesitan experiencias de aprendizaje compartidas con alumnos típicos para desarrollar destrezas de interacciones sociales y amistades - ambos críticas dimensiones de preparación para la vida de más tarde.

Una última consideración es que los alumnos que reciben servicios de educación especial frecuentemente necesitan personas que puedan servir como modelos que les puedan ayudar con sus destrezas de desarrollo de lenguaje y resolución de problemas. El acceso a este tipo de personas es también importante para aprender cual es la conducta apropiada.

Desde que la reforma escolar puede proporcionar nuevas oportunidades para que los alumnos con discapacidad experimenten éxito en el contexto de la educación general, es importante que las familias examinen cómo las prácticas de enseñanza que están siendo implementadas en la reforma de educación general puede elevar la provisión de servicios de apoyo de calidad para la educación especial. Por reestructurar la educación general, las escuelas pueden proporcionar nuevas oportunidades de aprendizaje para abordar las necesidades de estos alumnos para un currículo rico y experiencias de aprendizaje normalizadas con compañeros sin discapacidad mientras que al mismo tiempo proporcionan oportunidades de aprendizaje significantes, a medida individual tal como es designado en cada Plan Educacional Individualizado.



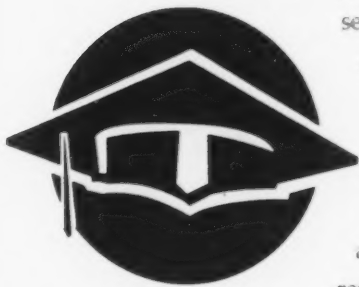
Pistas para la Participación en los Esfuerzos de la Reforma

Los miembros familiares, defensores, educadores, y alumnos y adultos con discapacidad traen muchos diferentes niveles de pericia, experiencia, y energía para reestructurar las escuelas para mejor cumplir con las necesidades de los alumnos. Es importante para las personas comprometidas a generar cambio en sus escuelas a seleccionar estrategias que les interesan y trabajan para ellos. Las sugerencias e ideas que siguen tienen la intención de servir como "detonadores" para dar a las personas ideas que pueden adaptar.

- *Familiarícese con los grupos en su escuela y distrito que están abordando asuntos de la reforma escolar y hágase socio del grupo que le interese más.*

Considere comités de normas, grupos legislativos, consejos escolares locales, comités de responsabilidad o desarrollo de currículo, u otros grupos que abordan asuntos claves.

- *Mire la reforma educacional ampliamente en lugar de con un enfoque estrecho y especializado que puede servir sólo un grupo de alumnos.*



Pregunte cómo las escuelas pueden ser cambiadas para realizar mejores resultados para todos los alumnos.

- ***Aprenda los asuntos.***

Ampliar la base de información es importante. Gane experiencia a través de la lectura, asistir a reuniones o conferencias, hacer preguntas, y participar. Visite otras escuelas.¹ Mire videos. Los distritos escolares tienen bibliotecas para el desarrollo de personal donde mantienen muchas publicaciones educacionales actuales (por ejemplo, Liderazgo Educacional, Semana Educacional) y videos. Para recursos adicionales, revise la lista proporcionada al final de este artículo.

- ***Pida a los alumnos información sobre sus experiencias en tanto nuevas prácticas son implementadas en sus escuelas.***

Aprenda hacia cuáles estrategias de enseñanza y aprendizaje tienen entusiasmo los alumnos y aquellas que no les llaman la atención.

- ***Localice y forme alianza en su escuela, distrito escolar, o estado con personas que tienen visión, que están informados sobre la educación de calidad, y que están dispuestas a explorar nuevas ideas.***

Busque otras personas que están

conectadas con personas que tienen influencia, y pida los nombres de gente que debe conocer, lugares que debe visitar, y conferencias o reuniones a las cuales debe asistir. Haga conexiones!

- ***Ayude a las personas a ver a los alumnos con discapacidades como niños con fortalezas que tienen desafíos particulares.***

Trate de reeducar a la gente a la idea de que la manera en la cual las escuelas y sociedad típicamente han educado a los alumnos con discapacidades no es la única, ni necesariamente la mejor, manera de asistirlos. En cambio, las escuelas debe construir sobre las fortalezas del alumno y proporcionarle acomodaciones en las áreas de necesidad, en lugar de enfocarse en remediar los problemas del alumno.

- ***Proporcione a las personas que toman las decisiones claves con materiales de información y lectura sobre asuntos educacionales.***

Al reunirse con gente, describa los cambios que tiene en mente en términos breves y accesibles. Sea tan claro como sea posible al discutir asuntos de la reforma escolar.

- ***Estimule educación continua para una variedad de participantes – la clave para una reforma escolar exitosa.***

Solicite que los talleres incluyan familias, individuos con discapacidad,

¹ Para información sobre cómo establecer y conducir visitas en el lugar, vea el *Resumen Informativo de PEER*, "Visitas en el Lugar: Observar las Escuelas en Acción."

y otros miembros comunitarios para que todos puedan explorar las mismas ideas que los maestros estudian para su propio desarrollo profesional. Continúe educando nuevas personas que entran en el proceso. Hable con líderes universitarios en la comunidad y estado. Infórmeles sobre asuntos y cambios críticos. Solicite sus perspectivas. Esta comunicación les permitirá unirse con usted en las reformas que está trabajando para implementar.

- **Comprenda el proceso de cambio.**

Use una variedad de enfoques estratégicos para lograr lo que usted desea. No espera que el sistema incorpore gradualmente un plan. Atraiga personas claves en apoyar la reforma, ya que el cambio ocurre más exitosamente cuando la gente se siente como si ellos mismos están seleccionando aquellos cambios.

La Efectividad de Combinar Esfuerzos

La participación activa de grupos diversos, incluyendo familias, en la reforma escolar es esencial para promover el desarrollo de escuelas efectivas en las cuales todos los alumnos pueden tener éxito. La participación de alumnos (incluyendo aquellos con discapacidad) en estas discusiones es también altamente beneficioso. Su presencia esfuerza la adopción de estrategias genuinas de reforma que resultarán en los tipos de cambios necesarios para permitir que las escuelas cumplan con las necesidades cada vez más diversas de todos los estudiantes.

Oportunidades mejoradas surgen para todos los alumnos cuando diversos estilos de aprendizaje, talentos, y necesidades son abordadas en el diseño y desarrollo de escuelas como comunidades de aprendizaje. Las investigaciones han demostrado que

cuando estrategias instruccionales de mejor práctica son diseñadas y usadas para cumplir con las necesidades de alumnos con discapacidad en las salas de clase generales, todos los alumnos se benefician. Los alumnos deben tener la oportunidad de crecer y aprender con sus compañeros que traen diversas fortalezas, profundidad, y riqueza a la experiencia educacional. Los alumnos con discapacidad son respetados y apreciados por sus propias contribuciones únicas. Como resultado, las escuelas mejoran, y aumenta significativamente la probabilidad de que en el futuro individuos con discapacidad podrán ellos mismos formar parte de las discusiones de reforma en tanto trabajamos para lograr excelencia y equidad en el sistema educacional de nuestra nación..



Recursos sobre la Reforma Escolar y la Educación Inclusiva



Lo siguiente es una bibliografía de información sobre la educación inclusiva y reforma escolar que PEAK ha encontrado particularmente útil:

A framework for evaluating state and local policies for inclusion. (1996). *Consortium on Inclusive Schooling Practices Issue Brief*. Alexandria, VA: National State Boards of Education.

Armstrong, T. (1994). *Multiple intelligences in the classroom*. Alexandria: The Association for Supervision and Curriculum Development.

Bellanca, J. & Swartz, E. (Eds.). (1993). *The challenge of detracking*. Palantine: IRI/Skylight Publishing, Inc.

Brandt, R. (1993, October). On restructuring roles and relationships: A conversation with Phil Schlechty. *Educational Leadership*.

Darling-Hammond, Linda, & Falk, B. (1997). Using Standards and Assessment to Support Student Learning. *Phi Delta Kappan*, 79, 190-202.

Doyle, M.B. (1997) *The paraprofessionals's guide to the inclusive classroom*. Baltimore: Paul H. Brookes.

Eisner, E.W. (1994). *Cognition and curriculum reconsidered*. New York: Teachers College Press.

Castagnera, E., Fisher, D., Rodifer, K., & Sax, C. (1998) *Deciding what to teach and how to teach it*. Colorado Springs: PEAK Parent Center, Inc.

Darling-Hammond, L. (1997). *The right to learn: A blueprint for creating schools that work*. San Francisco: Jossey-Bass.

Delpit, L. (1998). Lessons from Home. *Teaching Tolerance*, 15-19.

Delpit, L. (1995). *Other people's children*. New York: The New Press.

Fisher, D., Pumpian, I., & Sax, C. (1999) *Inclusive high schools: Learning from contemporary classrooms*. Baltimore: Paul H. Brookes.

Fullan, M. (1993). *Change forces*. Bristol, PA: The Falmer Press.

Falvey, M. (1995). *Inclusive and heterogeneous schooling*. Baltimore: Paul H. Brookes.

Gardner, H. (1992) *The unschooled mind: How children think and how schools should teach*. USA: Basic Books.

Goodlad, J. & Lovitt, T. (1993) *Integrating general and special education*. New York: MacMillan Publishing Co.

Harry, B., Torguson, C., Guerrero, M., & Katkavitch, J. (1993) A posture of reciprocity: Empowering culturally diverse families. *Disability and Society*, 9 (2), 145-165.

Henderson, A., Marburger, C., & Ooms, T. (1986). *Beyond the bake sale*. Washington, DC: National Committee for Citizens in Education.

Including Students with Disabilities in Accountability Systems (1998). *Consortium on Inclusive Schooling Practices Issue Brief*. Pittsburgh, PA: Allegheny University of the Health Sciences.

Jorgensen, C. (1998). *Restructuring high schools for all students*. Baltimore: Paul H. Brookes.

Kohn, A. (1996). *Beyond discipline: From compliance to community*. Alexandria: The Association for Supervision and Curriculum Development.

Kozol, J. (1991). *Savage inequalities*. New York: Harper Perennial Publishers.

Ladson-Billings, G. (1994). *The dreamkeepers*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

- Levin, D., Lowe, R., Peterson, B., & Tenorio, R. (Eds.). (1995). *Rethinking schools*. New York: The New Press.
- Lipsky, D. & Gartner, A. (1997). *Inclusion and school reform*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- McGregor, G. & Vogelsberg, R. (1998). *Inclusive school practices: Pedagogical and research foundations*. Pittsburgh: Allegheny University of the Health Sciences.
- Meier, D. (1995). *The Power of their ideas*. Boston: Beacon Press.
- Oakes, J. (1985). *Keeping track: How schools structure inequality*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Rainforth, B. (1996). Related services supporting inclusion: Congruence of best practices in special education and school reform. *Consortium on Inclusive Schooling Practices Issue Brief*. Alexandria, VA: National State Boards of Education.
- Reigeluth, C.M. (1997). Educational Standards: To standardize or to customize learning. *Phi Delta Kappan*, 79, 202-206.
- Roach, V., Ascroft, J., & Stamp, A. (1995). *Winning ways: Creating inclusive schools, classrooms, and communities*. Alexandria: National Association of State Boards of Education.
- Sapon-Shevin, M. (1998). *Because we can change the world: A practical guide for building cooperative inclusive classroom communities*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Sapon-Shevin, M. (1994). *Playing favorites: Gifted education and the disruption of community*. New York: State University of New York Press.
- Sarason, S. (1995). *Parental involvement and the political principle*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Sax, C., Pumpian, I., & Fisher, D. (1997). *Assistive Technology & Inclusion. Consortium on Inclusive Schooling Practices Issue Brief*. Pittsburgh, PA: Allegheny University of the Health Sciences.
- Schaffner, C.B. & Buswell, B.E. (1997). *Inherently Equal: An inclusion action guide for families and educators*. Boston, MA: The Federation for Children with Special Needs.
- Schaffner, C.B. & Buswell, B.E. (1991). *Opening doors: Strategies for including all students in regular education*. Colorado Springs: PEAK Parent Center, Inc.
- Stainback, S. & Stainback, W. (1996). *Inclusion. A guide for educators*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Sizer, T. R. (1997). *Horace's hope: What works for the American high school*. Somerville, MA: Houghton Mifflin.
- Villa, R. & Thousand, J. (Eds.). (1995). *Creating an inclusive school*. Alexandria: The Association for Supervision and Curriculum Development.
- Wheelock, A. (1992). *Crossing the tracks: How "untracking" can save America's schools*. New York: The New Press.



La Participación de Padres

Página Informativa



☒ Pistas para la Participación en los Esfuerzos de la Reforma

Los miembros familiares, defensores, educadores, y alumnos y adultos con discapacidad traen muchos diferentes niveles de pericia, experiencia, y energía para reestructurar las escuelas para mejor cumplir con las necesidades de los alumnos. Es importante para las personas comprometidas a generar cambio en sus escuelas a seleccionar estrategias que les interesan y trabajan para ellos. Las sugerencias e ideas que siguen tienen la intención de servir como "detonadores" para dar a las personas ideas que pueden adaptar.

- *Familiarícese con los grupos en su escuela y distrito que están abordando asuntos de la reforma escolar y hágase socio del grupo que le interese más.* Considere comités de normas, grupos legislativos, consejos escolares locales, comités de responsabilidad o desarrollo de currículo, u otros grupos que abordan asuntos claves.

- *Mire la reforma educativa ampliamente en lugar de con un enfoque estrecho y especializado que puede servir sólo un grupo de alumnos.*

Pregunte cómo las escuelas pueden ser cambiadas para realizar mejores resultados para todos los alumnos.

- *Aprenda los asuntos.*

Ampliar la base de información es importante. Gane experiencia a través de la lectura, asistir a reuniones o conferencias, hacer preguntas, y participar. Visite otras escuelas.¹ Mire videos. Los distritos escolares tienen bibliotecas para el desarrollo de personal donde mantienen muchas publicaciones educativas actuales (por ejemplo,

¹ Para información sobre cómo establecer y conducir visitas en el lugar, vea el Resumen Informativo de PEER, Visitas en el Lugar: Observar las Escuelas en Acción.



Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la Federation for Children with Special Needs © 1999

1135 Tremont Street, Suite 420, Boston, MA 02120 • Voz/TTY: 617-236-7210
Fax: 617-572-2094 • Email: peer@fcsn.org • Web: www.fcsn.org/peer



Liderazgo Educativo, Semana Educativa) y videos. Para recursos adicionales, revise la lista proporcionada al final de este artículo.

- *Pida a los alumnos información sobre sus experiencias en tanto nuevas prácticas son implementadas en sus escuelas.*

Aprenda hacia cuales estrategias de enseñanza y aprendizaje tienen entusiasmo los alumnos y aquellas que no les llaman la atención.

- *Localice y forme alianza en su escuela, distrito escolar, o estado con personas que tienen visión, que están informados sobre la educación de calidad, y que están dispuestos a explorar nuevas ideas.*

Busque otras personas que están conectadas con personas que tienen influencia, y pida los nombres de gente que debe conocer, lugares que debe visitar, y conferencias o reuniones a las cuales debe asistir. Haga conexiones!

- *Ayude a las personas a ver a los alumnos con discapacidades como niños con fortalezas que tienen desafíos particulares.*

Trate de reeducar a la gente a la idea de que la manera en la cual las escuelas y sociedad típicamente han educado a los alumnos con discapacidades no es la única, ni necesariamente la mejor, manera de asistirlos. En cambio, las escuelas debe construir sobre las fortalezas del alumno y proporcionarle acomodaciones en las áreas de necesidad, en lugar de

enfocarse en remediar los problemas del alumno.

- *Proporcione a las personas que toman las decisiones claves con materiales de información y lectura sobre asuntos educacionales.*

Al reunirse con gente, describa los cambios que tiene en mente en términos breves y accesibles. Sea tan claro como sea posible al discutir asuntos de la reforma escolar.

- *Estimule educación continua para una variedad de participantes — la clave para una reforma escolar exitosa.*

Solicite que los talleres incluyan familias, individuos con discapacidad, y otros miembros comunitarios para que todos puedan explorar las mismas ideas que los maestros estudian para su propio desarrollo profesional. Continúe educando nuevas personas que entran en el proceso. Hable con líderes universitarios en la comunidad y estado. Infórmeles sobre asuntos y cambios críticos. Solicite sus perspectivas. Esta comunicación les permitirá unirse con usted en las reformas que está trabajando para implementar.

- *Comprenda el proceso de cambio.*

Use una variedad de enfoques estratégicos para lograr lo que usted desea. No espera que el sistema incorpore gradualmente un plan. Atraiga personas claves en apoyar la reforma, ya que el cambio ocurre más exitosamente cuando la gente se siente como si ellos mismos están seleccionando aquellos cambios.

La información en esta **Página Informativa** está basada en el *Resumen Informativo de PEER*, "La Participación de Padres: Crítica para la Reforma Escolar" por Barbara E. Buswell y Beth Schaffner.

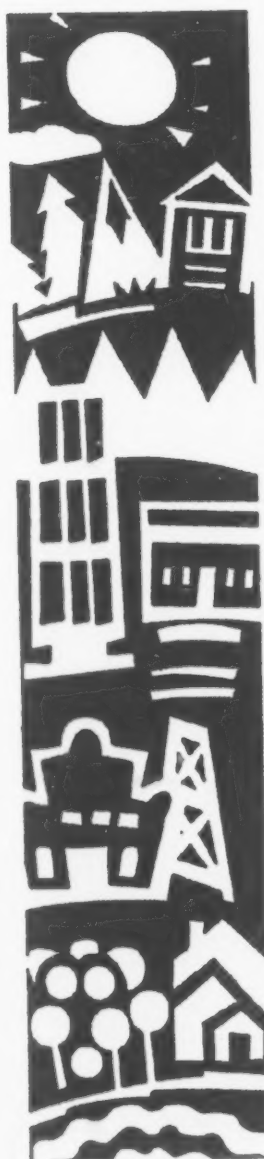
© 1999 Federación para Niños con Necesidades Especiales, Inc. y PEAK Parent Center, Inc. Todos los derechos reservados.

Esta publicación ha sido revisada y aprobada por el Departamento de Educación de los Estados Unidos, Oficina de Educación Especial y Servicios de Rehabilitación (OSERS). El financiamiento de esta publicación fue proporcionado por la Oficina de Programas de Educación Especial, OSERS, Departamento de Educación de los Estados Unidos a través de subvención #H029K50208.



PEER Project

Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la
Federation for Children with Special Needs



Visitas en el Lugar

Observar las
Escuelas En Acción



The Federation for Children with Special Needs
1135 Tremont Street, Suite 420, Boston, Massachusetts 02120
617-236-7210 (voz/TTY) • Fax: 617-672-2004
fcsninfo@fcsn.org • www.fcsn.org

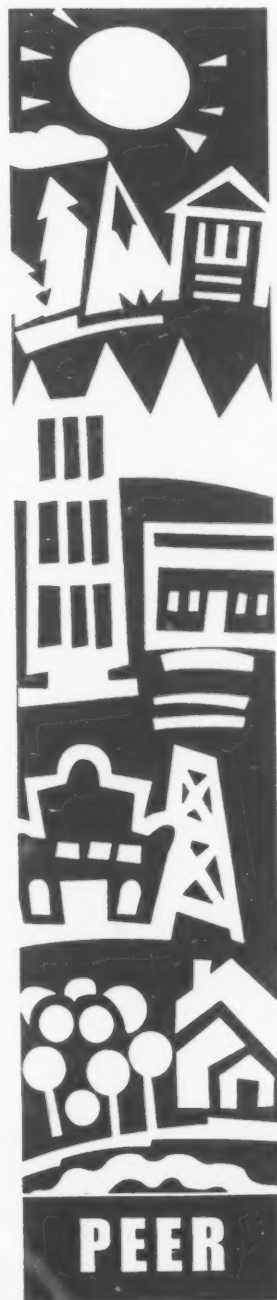


Visitas en el Lugar

Observar las Escuelas

En Acción

preparado por Alison Seyler y Barbara E. Buswell, PEAK Parent Center
Introducción por Janet Vohs, PEER Project



Introducción

¿Qué significa decir que las escuelas pueden trabajar para todos los alumnos? ¿Cómo se vería una escuela que trabaja para todos los alumnos? Mientras que la famosa réplica, "Lo sabré cuando lo vea" podría tener algo de mérito, le falta el poder de ejemplos de la vida verdadero para comunicar una idea efectivamente. Una manera de comprender el sentido de la reforma educacional es construir un album de fotografías mentales de las practicas efectivas de la reforma educacional en acción.

Este *Resumen Informativo de PEER* esta basado en materiales que el Proyecto PEER desarrolló para guiar equipos de padres y profesionales en conducir visitas en el lugar a las escuelas. Recientemente, el Proyecto PEER patrocinó visitas en el lugar en varias partes del país a escuelas que participan en la reforma educacional donde la inclusión de alumnos con discapacidad fue una dimensión integral de sus esfuerzos de la reforma. Como herramienta para preparar a los miembros

del equipo de visita en el lugar, PEER desarrolló una serie de preguntas para guiar, un protocolo para conducir la visita y para rendir cuenta de la visita e información sobre normas de conducta cuando se hacen visitas. Los participantes encontraron útil el enfoque para generar ideas y para identificar estrategias potencialmente efectivas que podrían ser usadas en sus propias comunidades. Mientras que el Proyecto PEER patrocinó equipos de líderes de padres y educadores profesionales, padres y líderes de padres individuales pueden fácilmente adaptar las ideas en este *Resumen Informativo* a sus propios intereses.

Enfoque de Equipo

Para promover cambio a través de la escuela, las visitas en el lugar son más productivas cuando un equipo de miembros representantes de la escuela - por ejemplo, un administrador, un maestro de la sala de clases, un maestro de educación especial, un paraprofesional, los padres de niños con y sin discapacidades - visitan una escuela activamente ocupada en la reforma escolar.

Parents Engaged in Education Reform, un proyecto de la Federation for Children with Special Needs, Boston, MA © 1999





Al decidir sobre un equipo para una visita en el lugar, algunas preguntas importantes a considerar son:

1. ¿Cuál contribución cree usted que su equipo podrá hacer para mejorar su escuela?
2. ¿Qué piensa usted que una visita podría contribuir a sus esfuerzos para efectuar cambios que beneficiaran a todos los alumnos?
3. ¿Cuáles iniciativas de la reforma escolar le estimulan más a usted y los otros miembros del equipo?
4. ¿Cuál experiencia tienen los miembros de su equipo en trabajar sobre los esfuerzos de la reforma escolar que incluyen a todos los alumnos?

Un enfoque de equipo a una visita en el lugar permite la riqueza de perspectivas múltiples y amplía la base de recursos una vez que el equipo regrese a la escuela de hogar. La reforma educacional productiva se realiza cuando hay un esfuerzo de equipo colaborativo entre la escuela y comunidad.

Preguntas para Guiar Visitas en el Lugar*

Las siguientes preguntas están organizadas en cuatro categorías, generalmente representando preocupaciones y asuntos desde cuatro perspectivas: alumnos, maestros,

administradores, y miembros de la comunidad (incluyendo a los padres). Antes de una visita en el lugar, cada miembro del equipo puede ser asignado a observar desde una de estas cuatro perspectivas. Puede ser muy productivo cuando la perspectiva asignada es diferente al papel usual de la persona en su escuela de hogar (por ejemplo, para que un educador general tome la perspectiva del alumno, para que un administrador tome la perspectiva del maestro.)

Las preguntas están diseñadas para:

- ayudar a los visitantes del sitio a identificar buenas prácticas escolares que trabajan para todos los alumnos,
- fomentan la comunicación, exploración, y crean una manera común de organizar las observaciones,
- enfocar la visita para que sea útil, eficiente y productiva,
- crear un propósito común, y
- ayudar a tomar sentido de lo que los visitantes ven.

Cuando el equipo se reúne después de la visita, los miembros del equipo pueden explorar y sintetizar lo que descubrieron usando las preguntas para guiar la discusión.

Cómo el Alumno Experimenta la Escuela

Altas normas para todos los alumnos

¿Cree la escuela que todos los alumnos pueden lograr altas normas – tanto académicas como sociales? ¿Cómo son demostradas

PEER

Padres Dedicados
a la Reforma
Educativa

es un proyecto de la
**Federación para
Niños con
Necesidades
Especiales**

1135 Tremont Street
Suite 420
Boston, MA 02120

Web:
www.icsn.org/peer

Email:
peer@icsn.org

Voz/TTY:
(617) 236-7210

Fax:
(617) 572-2094

*Por una copia de "Preguntas para Guiar Visitas en el Lugar" (Guiding Questions for Site Visits) preparado por el Proyecto de PEER por Marilyn Crocker, Barbara Buswell, y Douglas Fisher, llame a PEER al 617-236-7210 o PEAK Parent Center al 719-531-9400. Las preguntas están basadas en el trabajo de Mark Berends y Bruce King de la Universidad de Wisconsin en Madison.

estas creencias? ¿Cómo se espera que los alumnos demuestren las normas? ¿Cómo comunican los administradores, maestros y miembros familiares el valor de la excelencia y la creencia de que todos los alumnos pueden aprender continuamente?

Un énfasis sobre las destrezas para pensar

- ¿Cómo refleja lo que aprendan los alumnos el propósito y metas de la escuela?
- ¿Qué hace que el diseño de lo que la escuela enseña (el currículo) apoye a todos los alumnos en lectura, escritura, en el habla, escuchar, matemática, tecnología, pensamiento creativo, pensamiento crítico, y la resolución de problemas?
- ¿Cómo ayudan las actividades instructivas a que los alumnos logren altas normas de rendimiento?
- ¿Cómo demuestran los IEP un compromiso a normas altas para los alumnos con discapacidad?

Control y evaluación frecuente del rendimiento del alumno

- ¿Cada cuánto se proporciona a los alumnos con comentarios sobre cómo están rindiendo?
- ¿Quién proporciona los comentarios?
- ¿Son animados los alumnos a evaluar su propio rendimiento?
- ¿Cómo se proporciona a las familias con comentarios sobre el rendimiento de su hijo o hija?
- ¿Qué tipos de pruebas y otros procesos de evaluación son usados y qué miden?
- ¿Cómo son modificadas las

pruebas para que todos los alumnos participen?

- ¿Cómo son destacados y celebrados los logros de los alumnos?

Un ambiente de orden y disciplina

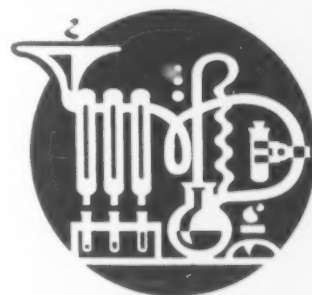
- ¿Hay acuerdo entre los maestros, administradores, y alumnos sobre las reglas básicas de la conducta?
- ¿Cuántas reglas se espera que cumplan los alumnos?
- ¿Cómo son manifestadas las reglas?
- ¿Hay otros aspectos de la escuela que contribuyen a un sentido de orden? Si los hay, cuáles son?
- ¿De qué manera promueve el horario el aprendizaje?
- ¿Acaso la escuela es flexible con el espacio y hora? ¿Cómo?

Un ambiente de cuidar

- ¿Cómo asegura la escuela un ambiente seguro para aprender?
- ¿Cómo son enseñadas las alternativas a la violencia?
- ¿Modela el personal tolerancia y respeto?
- ¿Están siendo enseñados los alumnos a respetar la diversidad y diferencia?
- ¿Cómo están siendo enseñados los alumnos a contemplar situaciones de diferentes perspectivas?

Apoyos para alumnos con necesidades únicas de aprendizaje

- ¿Cómo están modificando y acomodando los maestros una gran variedad de trabajo de alumnos?





- ¿Cómo son ayudados los alumnos a desarrollar amistades y relaciones positivas?
- ¿Cómo son proporcionados servicios de apoyo y servicios relacionados a los alumnos que tienen un IEP?
- ¿Reciben todos los alumnos un diploma después de su graduación?
- ¿Cómo son calificados los alumnos que tienen un IEP?

La Vida Profesional de los Maestros

Las destrezas y creencias de los maestros

- ¿Creen los maestros que pueden enseñar a todos los alumnos?
- ¿Son tomados en cuenta los estilos de aprendizaje individuales?
- ¿Cómo usan los maestros el contenido y destrezas de aprendizaje para facilitar tanto las metas académicas como las sociales?
- ¿Cuán bien conocen los maestros su materia?
- ¿Cuán bien conocen los maestros a sus alumnos?

Los estilos de los maestros

- ¿Cómo enseñan los maestros?
- ¿Cómo dirigen los maestros el salón de clases?
- ¿Cómo toman en cuenta las actividades de aprendizaje las múltiples inteligencias y culturas?
- ¿Cómo están involucrados los maestros en aconsejar y guiar a los alumnos además de enseñarles?

El apoyo para los maestros

- ¿Cómo se hace disponible para los maestros el tiempo necesario para planificación?
- ¿Cómo y cuándo piensan los maestros sobre lo que están enseñando, por qué, y cómo están enseñando?
- ¿Qué tipos de opciones para educación y desarrollo tiene a su disposición el personal?
- ¿Participan la escuela o miembros del personal en una red nacional de la reforma escolar o enseñanza inclusiva?

Liderazgo, Administración, y Gobierno

Un sentido compartido de propósito de organización

- ¿Hay una visión clara, a través de la escuela y un juego de metas para la conducta y logros?
- ¿Dónde puede ver esto?
- ¿Cómo son comunicadas las prioridades escolares a los alumnos, padres y miembros de la comunidad?
- ¿Vió una comprensión compartida de las metas entre los alumnos, personal, administración, y padres?
- ¿Cómo está gobernada la escuela?
- ¿Quién toma qué tipo de decisiones?

Un fuerte liderazgo administrativo

- ¿Es notable la colaboración en el aprendizaje entre la facultad, personal, y alumnos?

- ¿Cómo fomentan los administradores la construcción de su visión, mejoramiento continuo y la resolución de problemas?
- ¿Cómo se llevan el personal y los administradores?
- ¿Animan los administradores a que los maestros prueben nuevas maneras de enseñar más efectivamente a un grupo diverso de alumnos?

Una organización de aprendizaje

- ¿Apoya la administración el continuo crecimiento profesional del personal?
- ¿Cómo estimula la administración las interacciones productivas con los programas a nivel de distrito?
¿Con las familias? ¿Con compañeros comunitarios?
- ¿Cómo es medido el éxito con todos los alumnos?
- ¿Cómo están involucradas las familias como compañeros completos en aquellas decisiones que les afectan?

La Coordinación de Servicios con la Comunidad

La participación de la familia y comunidad

- ¿Cómo la escuela invita y espera la participación de la familia y comunidad?
- ¿Cómo crea la escuela una comunicación recíproca y regular con las familias?
- ¿Cómo se invita a las familias a que ayuden a sus hijos e hijas en el proceso de aprendizaje?

- ¿Cómo demuestra la escuela su aprecio por las tradiciones de familias de culturas diversas?
- ¿Qué tipo de participación de padres ocurre en los ramos académicos más allá del PTO, noche para padres, y actividades extraescolares?
- ¿Toman parte otras organizaciones comunitarias en la sociedad con la escuela? ¿Cómo?
- ¿Cómo involucra la escuela a miembros comunitarios, negocios locales, y agencias de servicios humanos para ayudar a los alumnos a tener éxito?
- ¿Tiene la escuela una relación con colegios o universidades?
- ¿Tiene la escuela algún acuerdo con empleadores locales para ubicar alumnos en trabajos de carrera durante el año, verano, y siguiendo la graduación?

Estas preguntas no deben limitar el alcance de la experiencia del equipo. Preguntas y observaciones adicionales siempre son bienvenidas.

Normas de Conducta Durante la Visita en el Lugar

Una visita productiva a otra escuela requiere buena planificación. Es esencial arreglar de antemano la visita para que las reuniones con el personal escolar y familias pueda tomar lugar, y las visitas en la sala de clases puedan ser organizadas. Si es apropiado, comparta "Preguntas para Guiar Visitas en el lugar" para que la escuela se sienta más a gusto con su visita.





Las visitas en el lugar son más productivas cuando las clases están en sesión. Por eso, es importante estar atento a las normas de conducta durante la visita.

- Si está visitando salas de clases, trate de programar su tiempo para estar allí al comienzo de la clase. Puede interrumpir la clase si llega durante la instrucción.
- Programe las reuniones con administradores, maestros, alumnos, y personal a través del día, durante horas convenientes para ellos. Sea respetuoso del tiempo de todos durante estas reuniones.
- Antes de la visita, hágase familiar con las preguntas que tiene asignadas para explorar.
- Durante el tiempo de conversación – tales como durante las pausas, caminando en el pasillo con un alumno, en reuniones con el personal – esté preparado para hacer preguntas que no fueron contestadas durante las sesiones de observación. Use estas ocasiones para solicitar mayor clarificación sobre cómo la escuela realizó su reestructuración, incluyendo cualquier dificultad encontrada y cómo éstas fueron resueltas.
- Recuerde que todo refleja cómo la escuela está “educando” intencionalmente o involuntariamente a sus alumnos. Observe otras cosas como el mantenimiento del edificio y terreno, accesibilidad, lista de platos en la cafetería, la decoración en los pasillos y salas de clases, la presencia de padres, iluminación, ventilación, niveles de ruido, localización de la oficina, el ambiente de la sala de los maestros, etc.
- Antes de tomar fotografías, pregunte si es permitido. Las cámaras pueden ser una distracción, y en algunos casos, puede ser contra la ley fotografiar a los alumnos.
- El tomar notas también puede ser una distracción para algunos alumnos. Mientras esté en la sala de clases, a veces es más fácil observar y luego anotar sus observaciones después de que la clase haya terminado.
- Recuerde que usted es una visitante que ha sido invitada para compartir en un complejo dinámico de organización. Su propia presencia cambia lo que “ocurre” normalmente – no importa cuán acostumbrada esté la comunidad escolar a recibir visitante. Al máximo posible, sea un “observador participante” agradable y apreciativo. Seleccione sus preguntas más importantes para hacerlas durante entrevistas con el grupo. Reserve cualquier comentario de evaluación para las sesiones dedicadas a rendir cuenta de la visita, después de la visita en el lugar.

Cómo los alumnos con discapacidad son incluidos en la reforma escolar

Aunque las escuelas pueden estar ocupadas en varias iniciativas de reforma escolar, a muchas aún les falta mucho para incluir a todos los alumnos en el proceso. Abordar las necesidades únicas de aprendizaje de los alumnos es crítico para mejorar las escuelas para todos. La exitosa

inclusión de alumnos con discapacidad en las salas de clase de educación general es una buena indicación de que la enseñanza y aprendizaje sean efectivos para todos los alumnos. Por eso, es importante, que cada miembro del equipo observe la inclusión de alumnos con discapacidad desde sus perspectivas asignadas.

Después de la Visita en el Lugar: Llevándose a Casa lo que Aprendió

Es beneficioso para el equipo tener una corta reunión al final del día de la visita en el lugar para discutir lo que cada persona observó. Esta sesión de "primeras reacciones" para rendir cuenta de la visita ayuda a los miembros del equipo a escuchar y comparar las primeras reacciones.

Después de que el equipo ha regresado a su escuela de hogar, los miembros del equipo deben programar una reunión para rendir cuenta de la visita y discutir observaciones generales, tener una discusión completa desde cada una de las cuatro perspectivas, juntar lo que aprendieron, y hacer más preguntas. Las preguntas durante esta sesión podrían incluir: ¿Observó el equipo cualquier práctica que trabajaría bien en su escuela? ¿Cómo podrían implementar estas prácticas en su escuela? ¿Quién necesita tomar parte en las discusiones para la reforma escolar? ¿El personal? ¿PTA? ¿Comité de responsabilidad? ¿Representantes comunitarios? ¿Qué otra información deben coleccionar? ¿Cuales recursos necesitarían, tales como educación, consultas, tiempo libre para que más personas visiten escuelas, etc.?

Algunas Palabras Finales

Mirar y observar lo que otras escuelas están haciendo es una buena manera de comenzar a mejorar su escuela. Por supuesto, no todo lo que un equipo observe en un sitio será apropiado para la escuela de su hogar. A veces el observar lo que aparenta no ser apropiado ayuda a enfocarse en lo que sí sería apropiado. El proceso de clarificar lo que falta es un paso hacia hacerlo realidad.

Finalmente, padres individuales pueden decidir usar este proceso aun si la escuela no está de acuerdo con un enfoque de equipo. Los padres podrían invitar a otro padre u otra persona interesada a unirse con ellos. Después de la visita, compartir lo que aprendió sobre otra escuela podría provocar un interés en el proceso de la reforma escolar.